المعرفة

153

العدد ١٥٣ ذو الحجة ١٤٢٨ هـ ديسمبر ٢٠٠٧م

أوضاع المعلمين..

نقد وتناقض و أوقات صعبة وطبيعة متغيرة !

التعليم الإلكتروني عن بعد

تجويد التعليم أم تعليم الجماهير؟

كن نسرًا في السماء ولا تكن دجاجة على الأرض !

د.أنور عشقي

أسأل الله أن تصبح أمريكا دولة إسلامية !



توطين ثقافة التقويم وانتزاع ثقافة الممتاز

التقويم الشامل للمدرسة





المجلة «الثانية» في العالم العربي

المعرفة

مجلة شهرية تصدر عن
وزارة التربية والتعليم
المملكة العربية السعودية
تأسست عام ١٣٧٩ هـ في عهد وزير المعارف صاحب السمو الملكي الأمير فهد بن عبد العزيز
وأعيد إصدارها عام ١٤١٧ هـ في عهد خادم الحرمين الشريفين الملك فهد بن عبدالعزيز

العدد (١٥٣) - ذو الحجة ١٤٢٨ هـ - ديسمبر ٢٠٠٧ م



ردمد: ٠٠٦٢٠-١٣١٩

بسم الله الرحمن الرحيم

العديد من المفاجآت السعيدة شهدها احتفال مجلة المعرفة السنوي لتكريم المساهمين في حملة انتشارها لعام ١٤٢٧/١٤٢٨هـ الذي أقيم بمقر دار اليوم للصحافة والإعلام (الدار الناشرة لمجلة المعرفة).

سمو الأمير الدكتور خالد بن عبدالله المشاري آل سعود، نائب معالي وزير التربية والتعليم لتعليم البنات وراعي احتفالية المعرفة، أعلن أن لدى الوزارة مشروعًا حضاريًا متكاملًا لتوظيف الإعلام، ويشمل ذلك أن تتجاوز مجلة المعرفة حدود انتشارها الجغرافي الحالي وذلك للوصول إلى أبعاد إقليمية ودولية، وأن تطبع بعدة لغات ليصل «هذا الصوت التربوي المعتدل والمتوازن» إلى جميع شعوب الأرض.

ويضيف معالي نائب الوزير «أنه يجب أن ينظر إلى المجلة على أنها صورة واحدة من مشروع كبير يخاطب شرائح متعددة بأصوات مختلفة.. بأساليب متعددة ومتنوعة، نريد للمعرفة أن تكون مجموعة منتجات لا منتجًا واحدًا.. نريد المعرفة المجلة والمعرفة الجريدة والمجلة الإلكترونية والقنوات الإعلامية الفضائية».

هذه الطموحات والتطلعات يمكن لها أن تتحقق، وكما قال الأمير أيضًا «نحن في مرحلة الطموح والطموح لا بد أن يصاحبه جهد والجهد لا بد له من إرادة والإرادة لا بد لها من عزيمة والعزيمة لا بد لها من تخطيط، والتخطيط لا بد له من رجال يقومون على تنفيذ ما يخطط».

إذًا فالطموح حاضر والجهد متوفر والإرادة قوية.. فهل نبدأ بالتخطيط ومن بعدها التنفيذ، ربما بعد مدة - نرجو ألا تطول - سنذكر هذه الأحلام والطموحات ونحن نشهدها واقعًا ماثلاً أمام أعيننا.. بعزيمة المؤمنين برسالة التربية والإعلام المخططين.. المنفذين.. مترجمي الأحلام إلى حقائق. المعرفة

المراسلات

باسم: رئيس التحرير

ص.ب -٧٠٠٠٧- ٢٣٠٠٠٧ الرياض ١١٣٢١

هاتف: ٤٠ ٤٠ ٤١٩ فاكس: ٤٧ ٤٧ ٤١٩

فاكس مجاني: ٢٢٧٧ ١٢٤ ٨٠٠

Letters should be sent to
Editor-in-chief
P.O.Box: 7 Riyadh 11321
Tel: 419 40 40 Fax: 419 47 47
Free Fax: 800 124 2277
marefah@hotmail.com

الأسعار

السعودية ١٠ريالات، الإمارات ١٠ دراهم،

الكويت ٨٠٠ فلس، قطر ١٠ ريالات،

البحرين ١٠٠٠فلس، سلطنة عمان ١٠٠٠بيسة،

اليمن ١٢٥ ريالاً، سوريا ٦٥ ليرة،

الأردن ١,٢٥ دينار، لبنان ٣٠٠٠ ليرة،

مصر ٥ جنيهات،السودان ١٥٠ دينارًا ،

المغرب ١٥ درهمًا.

الاشتراكات

سعر الاشتراك داخل السعودية للأفراد (١٠٠) ريال
وللمؤسسات (٢٠٠) ريال.
سعر الاشتراك للدول العربية ٥٠ دولارًا شاملاً أجرة البريد.
سعر الاشتراك للدول الأخرى ٦٠دولارًا شاملاً أجرة البريد.

للاشتراك

الرياض:4197333 ـ فاكس: 4197696
فاكس مجاني: 8001242277
Subscriptions@rawnaa.com

الطباعة

مجمع اليوم الطباعي

للإعلان

الرياض:4197333 ـ فاكس: 4197696
Advertising@rawnaa.com
روناء للإعلان والتسويق
ص . ب 26450 الرياض 11486

التوزيع

الوطنية للتوزيع

من البداية إلى.. ما قبل النهاية

التقويم الشامل للمدرسة



الهدف الأساسي الذي يسعى التقويم الشامل للوصول إليه يتمثل في تقديم إجابة مفصلة من واقع الميدان التعليمي التربوي عن التساؤل الذي يقول: «إلى أي مدى تسهم المدرسة في رفع مستوى الطالب وتنمية مهاراته وسلوكياته» وبصورة أشمل «إلى أي مدى تحقق المدرسة الأهداف التي أنشئت من أجلها؟».

إنه دور تقييمي وتقويمي لكل عناصر العملية التعليمية، مع التركيز على ما يجري داخل الصف الدراسي.

ومنذ بدأ برنامج التقويم الشامل للمدرسة يضع تصوراته النظرية الأولى عام ١٤١٨هـ وتطبيقاته التجريبية عام ١٤٢٠هـ وهو يشهد جدلاً متواصلاً حول أهدافه وآليات عمله وإنجازاته، ومدى تأهيل العاملين فيه وكفاياتهم العلمية والعددية، ومدى تعارض أو تقاطع مهامه مع مهام إدارات قائمة مثل إدارة «الإشراف التربوي».

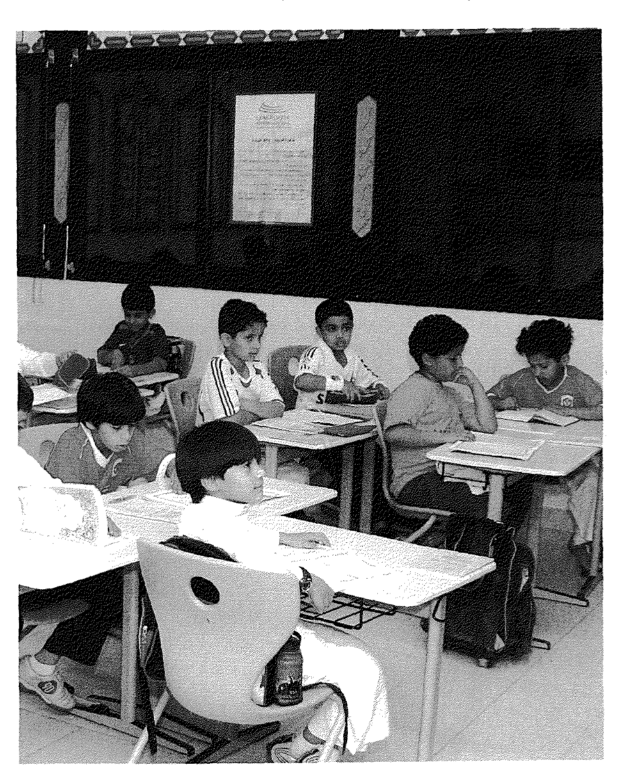
ورغم ما قيل ويقال عن القصور أو الخلل في إنجاز مهام التقويم الشامل ومسببات ذلك إلا أن هناك اتفاقًا على أهمية المبدأ الذي أنشئ من أجله.

في ملف «المعرفة» لهذا العدد نقدم «قصة» التقويم الشامل للمدرسة في وزارة التربية والتعليم منذ انطلاقة المشروع إلى واقعه الحالي، بأقلام من أشرف على البدايات ومن يقوم على إدارته الحالية، وبأقلام عدد من مشرفي التقويم العاملين في الميدان.

إليكم قصة التقويم الشامل من البداية إلى «ما قبل النهاية»! المعرفة

التقويم الشامل

لماذا يجب تقويم أداء المدرسة؟



خالد رشيد النويصر - * الدمام

إتقان العمل مطلب فردي واجتماعي متزايد، وما استكان الإنسان بما وهبه الله من عقل في البحث والتجريب عن أساليب يكشف بها عن درجة الإتقان في الأداء. وإذا كانت الرقابة على المصنع ومن يعمل فيه ضرورة، فإن المدرسة من باب أولى يجب أن تخضع لذلك.

كانت المؤسسات التعليمية وعلى رأسها المدرسة خارج نطاق المحاسبة الاجتماعية (accountability)، رغم أنها تحصل على موارد مالية ومادية ضخمة جدًا مقارنة بغيرها من المؤسسات الاجتماعية. فظهرت أصوات عالية ومبررة، وبخاصة في المجتمعات الرأسمالية المؤسسة على مبادئ ديمقراطية أهمها المشاركة في اتخاذ القرار ودفع الضرائب، تطالب بمحاسبة المدرسة والقائمين عليها لضمان أن ما يخصص لها من موارد يصرف بكفاءة وفعالية، أي أنها تحقق الأهداف التي أنشئت من أجلها.

فنشط بعدها علماء الاقتصاد والباحثون فيه بدراسة النشاط التعليمي ومؤسسات التعليم وإخضاعها لقوانين الاستثمار لقياس التكلفة والمنفعة. ومن أبرز هؤلاء عالم الاقتصاد الأمريكي شولتز (Schultz) الحائز على جائزة نوبل للاقتصاد في عام ١٩٧٩م الذي قدم عدة أبحاث ودراسات في علم اقتصاديات التعليم، وكان من أهم إضافاته في هذا المجال نظرية رأس المال البشري (the human capitol) التي سبقها بأعمال عديدة أهمها دراسة بعنوان القيمة الاقتصادية للتعليم (The Economic Value of Education) في عام ١٩٦٥م والاستثمار في رأس المال البشري (Investment in Human Capital) في عام ١٩٧١م.

وتبع شولتز آخرون، مؤسسات بحثية وأفراد، قاموا بجهود منهجية وجادة لتحديد وإبراز الدور المؤثر للتعليم في كافة جوانب الحياة، ابتداءً من زيادة الدخل الفردي ومرورًا بتحسين نوعية الحياة والصحة، وانتهاء بزيادة الدخل القومي.

ونظرًا لأن العملية التعليمية تتميز بطبيعة خاصة في مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها وأهدافها تجعل من الصعب جدًا إخضاعها لتلك المقاييس الدقيقة المستخدمة في المؤسسات الإنتاجية في المجتمع، كالمصانع والمزارع، فقد حاول القائمون على المؤسسات التعليمية من التربويين والإداريين، الاستجابة لمطالب المجتمع بالمحاسبة، فسعوا لتوصيف الأهداف والعمليات والممارسات بهدف جعلها قابلة للقياس والتقويم، ولإقناع المجتمع بأحقية التعليم بموارد مالية ومادية وبشرية تتسق ومدى تأثيره وحجم منافعه، فما يوضع فيه منها هو استثمار ذو عوائد عالية، وليس خدمة مكلفة فقط.

* أستاذ الإدارة التعليمية المساعد، قسم التربية وعلم النفس، جامعة الملك فيصل.

ومن هنا بدأت محاولات علماء التربية وعلم النفس وعلماء الإدارة التعليمية بتكييف نماذج ونظريات إدارية لتتناسب والعملية التعليمية، فوظفوا المفاهيم الإدارية الشائعة في مجالات الإدارة العامة والإدارة الصناعية والاقتصاد، بل والهندسة، في عملهم ودراساتهم.

فنشطت حركة القياس والتقويم التربوي (educational measurement) التي سعى المتخصصون فيها لوصف المخرجات والمتغيرات السلوكية الناتجة من عملية التعلم بلغة رقمية (quantitative) لتكون قابلة للملاحظة والقياس. وولدت هذه الحركة اتجاهات وممارسات أخرى كالاختبارات المقننة والاختبارات الدولية التي تهدف إلى قياس تحصيل المتعلمين الأفراد والتغيرات التي طرأت على سلوكهم بعد عملية التعلم، وأداء المؤسسات التعليمية، بل ومصداقية الأنظمة التعليمية أيضًا (كأولمبياد الرياضيات والعلوم وغيرها).

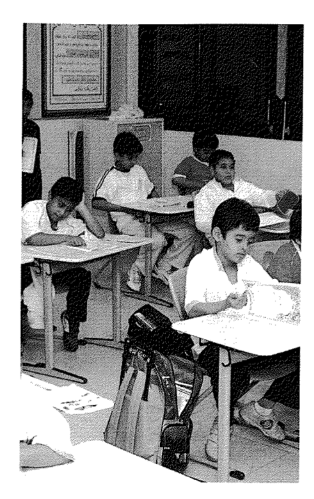
ولا يمكن في هذا المجال إغفال جهود التربويين الهادفة إلى تحديد الأهداف التعليمية وتحديد مستوياتها ومجالاتها وصياغتها بعبارات محددة قابلة للملاحظة والقياس. ولعل أبرز تلك الجهود ما قام به بانجمين بلووم Benjamin Bloom وزملاؤه من تصنيف للأهداف التعليمية Taxonomy of Educational Objectives.

ورغم أن هذا التصنيف وضع في وقت مبكر، إلا أن الاهتمام به لم يظهر إلا بعد سنوات بتزامن مع المطالبة الاجتماعية بالمحاسبة.

وفي العقود الثلاثة الماضية نشطت حركة أخرى عنوانها «المدرسة الفعالة effective school» التي سعى روادها لوضع مواصفات المدرسة الناجحة التي تستطيع تحقيق أهداف إنشائها، واشترطوا معايير محددة للنجاح كانت في معظمها معايير كمية.

ويمكن تصنيف حركة التقويم الشامل للمدرسة الذي تبنته وزارة التربية والتعليم لمدارسها كوسيلة تهدف إلى ضمان إتقان العمل، وجودة الممارسات التعليمية.

إن تلك المحاولات، وغيرها كثير، سعت لإثبات حدوث الأثر المرغوب في سلوكيات المتعلمين الذين أنشئت المدرسة لأجلهم. وكان مقدار التوفيق يتفاوت



بين تلك المحاولات، ولهذا فالجهود مستمرة، والأماني والطموحات عالية. فالتعليم عملية عصية على الوصفات الجاهزة، والممارسات المقننة، إن التعليم في الأساس عمل إنساني لا يخضع بسهولة للمحاولات الرامية لقولبته وجعله عملًا آليًا محضًا.

ولكن، هل يعني هذا أن يتوقف التربويون عن المحاولة؟ وهل التذرع بخصوصية العملية التعليمية والمبالغة في أنسنتها منجيان من المساءلة؟

بالتأكيد لا. فلو فعلنا، نحن التربويين، ذلك لحكمنا على أنفسنا ومهنتنا بالفشل، وعلى مستقبل أبنائنا ومجتمعاتنا بالجمود والضياع. فلا يمكن الهرب من المسؤولية الضخمة التي وضعها مجتمعنا فينا وفي مدارسنا، ولا يمكن قبول التخلي عن مبدأ الإتقان في العمل.

برنامج «التقويم الشامل للمدرسة» ما هو إلا أسلوب ابتكره الإنسان، ليطمئن على جودة عمله، وهو أسلوب فعال بلا شك في كثير من جوانبه لتحقيق ذلك. ولكنه ليس الوحيد، فهو مسبوق بمحاولات، وسيتبع حتمًا بأخرى. ■

التقويم الشامل في وزارة التربية والتعليم

قصة البداية

د.علي صالح الخبتي * - جدة

قصة تأسيس برنامج التقويم الشامل في وزارة التربية والتعليم قصة تستحق أن تروى لما فيها من الفوائد التي أظن أنه سيستفاد منها في تأسيس أي مشروع تنموي في أي مؤسسة سواء أكانت تلك المؤسسة عامة حكومية أو مؤسسة خاصة.

والقصة تبدأ من تكليف معالي الدكتور محمد بن أحمد الرشيد وزير التربية والتعليم السابق في عام ١٤١٨هـ لمجموعة من وكلاء الوزارة بالقيام برحلات علمية كان من ضمنها المملكة المتحدة،وكان يرأس هذا الفريق الدكتور عبدالعزيز الثنيان وكيل الوزارة للتعليم آنذاك، وضم في عضويته كلاً من الدكتور محمد العصيمي والدكتور إبراهيم الدريس رحمه الله والدكتور محمد الصايغ وآخرين. وكان برنامج الفريق يتضمن زيارة مكتب المعايير التربوية في بريطانيا OFSTED، وعاد الفريق إلى المملكة حاملاً في جعبته العديد من المشروعات التربوية النوعية المتميزة كان من ضمنها مشروع التقويم الشامل للمدرسة.

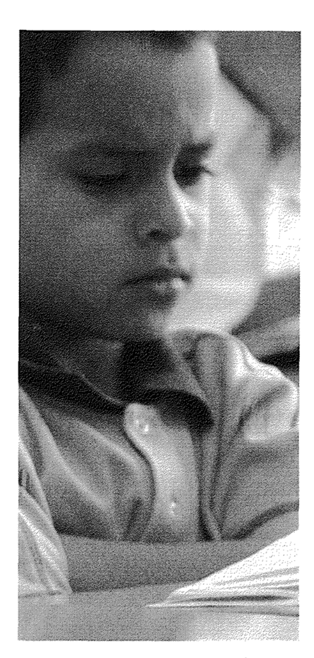
وعقد الفريق اجتماعات عديدة لاختيار الآليات والأشخاص الذين سيتولون الإشراف على تلك المشروعات واختارني الفريق للتخطيط لهذا المشروع وتنفيذه. كان في ذلك العام قد أُنهي تكليفي كمدير عام للتعليم بمنطقة تبوك وطلب مني معالي الوزير أن أنتقل إلى مكتبه كمستشار لكنني رجوته أن يسمح لي بالعمل في المجال الأكاديمي الذي أعشقه وأن يوافق على طلب تقدمت به إليه للتفرغ العلمي لمدة عام أقضيه في الولايات المتحدة الأمريكية وتفضل مشكورًا بالموافقة وعينت أستاذًا مساعدًا في كلية المعلمين في جدة. وبدأ تفرغي العلمي. وبعد شهرين من بداية التفرغ اتصل بي الدكتور محمد العصيمي وأفادني بأن فريق وزارة التربية الذي كُلف بدراسة اختيار مشروعات تربوية نوعية واختيار القائمين عليها قد اختارني لقيادة مشروع التقويم الشامل للمدرسة وأفدته بأنني في تفرغ علمي لمدة عام، وأنني اخترت العمل الأكاديمي، لكنه استمر في إقناعي فوعدته بالعودة إليه لاحقًا. في هذه الأثناء رعى معالي الدكتور الرشيد حفل تخريج طلاب كلية المعلمين في جدة وكنت أحد الحاضرين في ذلك الاحتفال ،وبعد الحفل أخذني الدكتور الرشيد بيدي بأريحيته المعهودة وقال ماذا تفعل هنا؟ فأخبرته أنني في تفرغ علمي لمدة عام

* المدير السابق لمشروع التقويم الشامل لمدرسة بوزارة التربية والتعليم.

فأجابني بالنص «لقد انتهت مدة التفرغ العلمي وأنت لا تعرف الحساب وقد اخترناك لقيادة أحد المشروعات التربوية النوعية في الوزارة»، فشكرته على حسن الثقة وشددت الرحال من جدة إلى الرياض في شوال من عام ١٤١٨هـ كمستشار في مكتب معاليه ومشرفًا على المشروعات، وبقيت ستة أشهر أخطط وأبحث في مشروعات الجودة في بلاد العالم دون أن يكون هناك ورقة واحدة لمعالي الوزير الذي أعمل في مكتبه. وعلمت لاحقًا أن هذه الفترة كانت كافية ليقنع الوزير الذي اختارني لهذا المشروع أنه اختار الشخص الخطأ، وأنني لم أقم بأي إنجاز يذكر، وكان يتساءل في قرارة نفسه عن العمل الذي أقوم به في مكتبه، إذ لم يصل أي تقرير دوري عن إنجازاتي في تلك الفترة. وبحق كان ذلك خطأ مني لم أخبره بما كنت أفعل.

وفي تلك الفترة عقد لقاء قادة العمل التربوي في أبها وطلبت أن يكون ضمن البرنامج فقرة أتحدث فيها عن المشروع الوليد القادم «مشروع التقويم الشامل» لكن المشرفين على اللقاء أفادوني بأن البرنامج مزدحم وأنه لا سبيل إلى ذلك فخاطبت معالي الوزير ووجه توجيهًا فيه الكثير من المجاملة والقليل من القناعة بما سأقدم وقال بالنص «أرجو أن يُعطى الزميل وقتًا في البرنامج».

وفوجئ معاليه وكان سعيدًا كل السعادة بما سمع، إذ كان هناك كتيب طبعته على حسابي الخاص نظرًا لضيق الوقت ولم أحدثه في ذلك ولم أطلب منه الدعم.إذ كان والحق يقال من أكثر الداعمين المتحمسين لهذا المشروع. وتغير الحال وأظنني استعدت ثقة معاليه وبدأت بتشكيل لجنتين أحدهما تشرف على المشروع مباشرة برئاستي، والأخرى لجنة استشارية اقترحت أن تكون برئاسة الدكتور محمد العصيمي، لكن الوزير وجه بأن تكون كلتا اللجنتين برئاستي واستمرت اللجنة الأولى وذابت اللجنة الثانية لأسباب بيروقراطية ولوجود من كان أشد المعارضين لهذا المشروع نظرًا لقناعة شخصية لديه بأن هذا البرنامج يتعارض مع ما يقوم به الإشراف التربوي، والحق أن الأمر ليس كذلك.



وبدأ الفريق منذ عام ١٤١٨هـ إلى عام ١٤٢٠هـ اجتماعات مكثفة داخل المملكة وفي بريطانيا وزيارات ودورات تدريبية. وكان الوقت يمتد في بعض الاجتماعات إلى ساعات الفجر.

وكنا أحيانًا نذهب للبحث عن مطعم للعشاء فنجد أن كل المطاعم أقفلت. وفي عام ١٤٢٠هـ انتهى الفريق من كتابة الإطار العام للمشروع وكان موكلاً إلي، وأوكل إلى الدكتور علي الحكمي والأستاذ علي الزهراني كتابة المعايير، وأوكل إلى د. زايد الحارثي ود.منير العتيبي ود.عبدالرحمن المديريس والأستاذ عبدالله أبو علامة والأستاذ منصور القصيمي الإعداد والأدوات، وانضم إلى الفريق لاحقًا الأستاذ أحمد عسيري، إلا أن كامل

الفريق كان يشرف ويراجع ويعدل كل الإنتاج الذي يعده الفريق، فكان عملاً جماعيًا اتسم بالانسجام وروح الفريق والجماعية وكان عملاً مضنيًا متعبًا إلى أبعد الحدود، وكانت هناك وجهات نظر مختلفة وأحيانًا متضادة إلا أن الفريق كان يتجاوز كل ذلك، ولكن من مبدأ الموضوعية خرج اثنان من الفريق لوجهات نظر كانوا مقتنعين فيها، وكان انسحابهم مفاجئًا، إذ إنه كان في الإمكان تجاوز الخلاف للصفات التي ذكرتها أعلاه في الفريق. كان الأمر مفاجأة كبيرة لي. إذ لم أفهم منهم أن الخلاف معهم سيصل بهم إلى حد الاستقالة من المشروع.

انتهى الفريق عام ١٤٢٠هـ من إعداد أدبيات المشروع واستأذنا في التطبيق العملي فطبق المشروع في مدرستين في البداية، ثم في منطقتين، ثم في خمس مناطق، وكانت هناك معارضة شرسة للمشروع، فطلب مني عرضه على لجنة الوكلاء.

ثم طلب مني عرضه على اللجنة الاستشارية لمعالي الوزير التي كان يترأسها الأستاذ الشهم عثمان الأحمد الذي كان يدعم المشروع وتعاطف معه.

وحضر أحد الاجتماعات تعاطفًا معي الدكتور خضر القرشي. وفي أحد الاجتماعات كان هناك موقف من أشد المواقف غرابة، إذ إن أحد أعضاء الفريق الذي يؤسسونه عندما جاء دوره للحديث بعد سؤال الأستاذ عثمان الأحمد له أعطى رأيًا سلبيًا عن المشروع مجاملة لرئيسه الذي كان يحضر الاجتماع واشتدت الضغوط النفسية عليّ وشكوت الأمر إلى معالي الوزير فطلب مني أن أشترك مع أحد أعضاء الفريق للتسويق له في المناطق، ونصحني السيد جيم روز الخبير البريطاني بنصيحة ثمينة جدًا قال فيها أرجو أن تأخذ الأمور ببساطة فأي تجديد في حجم التجديد الذي تعملون عليه لا بد أن يمر بأربع مراحل الأولى الرفض، ثم المقاومة، ثم القبول ثم التبني، وهكذا فعلنا وكان هناك رأيان في كيفية إدارة المشروع وتطوره، رأي يقول بتشكيل فريق كبير في مركز الوزارة واستئجار مقر خاص، ورأي آخر يقول يجب استثمار كفاءات المناطق للمتابعة

التقويم الشامل للمدرسة لن يؤتي أكله بالشكل المأمول حتى يصبح جهازًا مستقلاً لأنه يقوم عمل كل العاملين في الوزارة بدءًا بعمل وزير التربية والتعليم وانتهاء بأصغر موظف في الوزارة

والتخطيط، واخترنا الرأي الثاني. والحقيقة أن الميدان أبدع في تبنيه وتطويره، وأذكر على سبيل الحصر الأستاذ سعيد الزهراني في جدةالذي بذل جهودًا كبيرة يستحق كل العرفان عليها.

واستمر المشروع في تسجيل نجاحاته بتوفيق الله، ثم بدعم الوزارة ومديري التعليم والقائمين عليه والذي أتوجه لهم بخالص التقديرحتى انتهى الأمر إلى وجود إدارتين عامتين للتقويم الشامل للمدرسة في وزارة التربية والتعليم أحدهما للبنين، والأخرى للبنات. وفي نهاية هذا التقرير ومن مبدأ الأمانة فإن التقويم الشامل للمدرسة لن يؤتي أكله بالشكل المأمول حتى يصبح جهازًا مستقلاً لأنه يقوم عمل كل العاملين في الوزارة بدءًا بعمل وزير التربية والتعليم وانتهاء بأصغر موظف في الوزارة. وأقترح على زملائي في الوزارة وبعد أن غادرتها أن يصنعوا تاريخًا بالعمل على إخراجه من الوزارة ودعمه ليكون جهازًا فاعلاً، والسبب هو أنه الأداة الوحيدة التي تعمل على التغلغل داخل الفصل لتقوم بأدوات علمية وطرقًا مجربة للارتقاء بالطالب.

فتقويم العملية التربوية لن يتم إلا إذا دخلنا الفصل وعرفنا بشكل علمي ماذا يجري فيه وكيف نطوره بدءًا بعمل المعلم والاتصال بين المعلم والطالب وأعمال الطلاب وواجباتهم وكمياتها ومناسبتها وتقويمها ومناسبة التقويم ومدى الاستفادة منه وتصنيف الطلاب داخله إلى متميز ووسط وأقل من الوسط، ثم سعيًا للارتقاء بكل فئة من هذه الفئات، والتقويم الشامل بكل صدق وأمانة يقوم بهذه المهمات، لكن مشكلته أنه يقدم المشورة لمن يتم تقويمهم. ■

التقويم الشامل في وزارة التربية والتعليم

ماذا يجري الآن؟

عبدالله علي أبو علامة* - الرياض

هناك إجماع على أن التربية هي الوسيلة التي تنتهجها المجتمعات للوصول إلى الأهداف؛ لذلك فهي تبحث عن أفضل السبل التي تحقق أهدافها وتحل مشكلاتها وتيسر سبل العيش فيها.

وإذا كانت المدارس تشهد تقدمًا مستمرًا في كل محور من محاورها فلابد من التوقف والتأمل والتدبر بهدف التعرف على الأعمال الإيجابية وتعزيزها وعلى السلبيات ومعالجتها لما يحققه ذلك من توظيف أمثل للجهود والطاقات والأموال عند التخطيط لبلوغ الأهداف التي يتطلع إليها واضعو الخطط والبرامج التعليمية والتربوية.

ومن الوسائل المعينة على تحقيق ذلك استخدام أسلوب التقويم الشامل والمستمر لجميع عناصر العملية التربوية والتعليمية التي تحدث داخل المدرسة وفق معايير وضوابط معينة وبأدوات قياس علمية محددة.

ومن هنا يمكننا القول إن مفهوم التقويم الشامل يمكن تلخيصه في أنه آلية علمية مستمرة ذات أهداف محددة، تعتمد على أدوات مقننة، ووفق إجراءات ومعايير وضوابط، تستهدف الكشف الدقيق والموضوعي، وإصدار تقرير متكامل حول مستوى أداء المدرسة بكامل عناصرها، ومن ثم رصد الإيجابيات وتعزيزها، والسلبيات ومعالجتها من خلال خطط عمل مدرسية.

❖ ويتمثل الهدف الأساس للتقويم الشامل للمدرسة في محاولة الإجابة عن تساؤل مهم وهو «إلى أي مدى أسهمت المدرسة في الرفع من مستوى تحصيل الطالب وتنمية مهاراته وسلوكياته كما رسمتها سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية؟».

كما أن التقويم الشامل يحقق أهدافًا جزئية من أبرزها:

- التعرف على مدى تحقق أهداف سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية عن طريق التأكد من أن المدرسة تؤدي الأعمال المنوطة بها.
- تحديد مواطن القوة ومواطن الضعف في المدارس حتى تتمكن من تحسين نوعية أدائها التربوي والتعليمي.
- مراجعة وتطوير الخطط التعليمية الحالية بناء على ما تظهره نتائج التقويم الشامل للمدرسة.
- إعطاء معلومات كافية عن المدرسة للعاملين فيها وللآباء ولإدارة التعليم والوزارة، وذلك ليعمل كل فيما يخصه على الارتقاء بمستوى أداء المدرسة.
- تشجيع العاملين في المدرسة على الاستمرار في جهودهم الذاتية لتطوير المدرسة وتحسين أدائها وتصحيح مسارها.
- مساعدة المدرسة على الترابط بين العاملين فيها وأفراد المجتمع.
- تحسين عملية التقويم نفسها ووضع قاعدة متينة يقوم عليها التقويم في المستقبل.

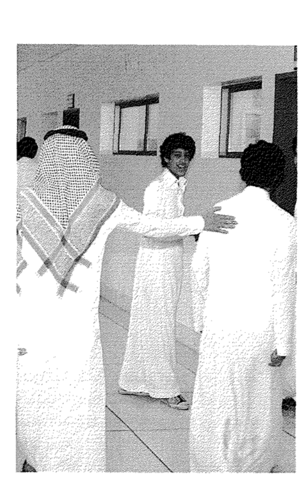
❖ يرتكز التقويم أساسًا على قياس وتسجيل الشواهد حول عناصر المحاور التي تمثل نسبة ٧٠٪

* مدير عام التقويم الشامل للمدرسة بوزارة التربية والتعليم.

داخل الفصل الدراسي ونسبة ٣٠٪ حول المحاور العامة، ومن ثم إبلاغ نتائج التقويم لمدير المدرسة لتعزيز الإيجابي منها وتلافي السلبيات. وبالنسبة للطلاب يتم قياس سلوكيات الطلاب من حيث تركيزهم أثناء الدرس وكيفية اكتسابهم لمهارات التعلم الذاتي وتعاونهم مع بعضهم البعض وأيضًا تعاونهم مع المعلم، كما يتم قياس نسبة تحصيل الطلاب وتقدمهم في التحصيل واكتسابهم المعارف والمهارات. ويعنى التقويم عناية خاصة بالطلاب ذوي الحاجات التعليمية الخاصة، كما يقوم التقويم بتسجيل مدى إسهام التقويم الذاتي في الفصل في تحسين التعلم. هذا في مجال المحاور المدرسية. أما في مجال المحاور العامة، فيقيس محور النمو الخلقي والاجتماعي مدى إسهام المدرسة في إكساب الطلاب القيم والمبادئ النابعة من ديننا الحنيف، وتنمية معنى المواطنة الصالحة، وتنمية روح المسؤولية لديهم، وتشجيعهم على تنمية علاقات إيجابية مع الآخرين، وقدرة الطلاب على إصدار الأحكام الصحيحة. ويعنى محور التوجيه والإرشاد والخدمات الطلابية بقياس مدى فاعلية أساليب ومراقبة ومتابعة تقدم الطلاب ونموهم وانتظامهم وسلوكهم في المدرسة، ويقيس مدى فاعلية الإجراءات التي تتخذ لحماية الطلاب ومدى نجاح المدرسة في رفع مستوى صحة وسلامة الطلاب. وبالنسبة للمعلم فيقيس التقويم مدى إلمام المعلم بالمادة التي يدرسها وطريقة إعداده للدرس وتقويمه لفهم الطلاب وما يتبع ذلك من تعديل لطريقة التدريس وإعطاء تغذية راجعة لهم ويقيس مدى مقدرة المعلم على استخدام الوسائل التعليمية المتوفرة وقدرته على إدارة الصف وإجراءات ضبط الطلاب، كما يقيس التقويم مردود استخدام الواجبات المنزلية لتعزيز فهم الطلاب وتحصيلهم.

❖ يعتمد التقويم على مجموعة من الأدوات العلمية المقننة التي يمكن من خلالها قياس الشواهد وتقديرها وهذه الأدوات تتكون من:

- بطاقة ملاحظة درس.
- بطاقة ملاحظة المحاور العامة.
- سجل تقويم المادة الدراسية.
- سجل تقويم المحاور المدرسية العامة.
- خطة عمل المدرسة.



المراحل التي مرّت بها إدارة التقويم الشامل

يمكن إيجاز المراحل التي مر بها التقويم الشامل من خلال استعراض محدد لإنجازاته الإدارية والفنية:

- بدأ التطبيق التجريبي بمدرستين في كل من الرياض وجدة في الفترة من ٢٠ - ١٤٢٠/٦/٢٤هـ وتم إعداد التقارير الختامية لتلك المدارس ودراستها وإعداد خطة عمل لكل مدرسة لتنفيذ توصيات فرق التقويم.
- بعد نجاح التطبيق التجريبي تمت مراجعة وتعديل أدوات التقويم الشامل من بطاقات ملاحظة درس ومحاور عامة وسجلات التقويم والاستبانات المختلفة.
- تم إعداد قاعدة بيانات خاصة بالتقويم الشامل للمدرسة للتعامل مع بيانات المدارس وسجلات تقويم المواد الدراسية والمحاور العامة.
- تم الإعداد للدورة التدريبية الأولى لتشمل فريق التقويم الشامل في خمس إدارات تعليمية هي: الرياض - جدة - عسير - الطائف - الأحساء، ونفذت الدورة في الفترة من ١-١٤٢١/٨/٥هـ بحضور معالي وزير التربية والتعليم وحضر الدورة (٢٥) متدربًا.
- بدأ التطبيق الفعلي للتقويم في (٢٥) مدرسة بواقع

(٥) مدارس لكل إدارة تعليمية من إدارات التعليم الخمس وتم إعـداد السجلات والتقارير الختامية للمدارس المقومة وخطة العمل لكل مدرسة.
- تم التعامل مع البيانات الواردة من المدارس المقومة وتحليل نتائجها للاستفادة من عملية التقويم ورفع تقارير سنوية لصاحب الصلاحية لتعزيز الإيجابيات ومعالجة السلبيات.
- تم إصـدار الإطـار والدليل العام للتقويم الشامل للمدرسة (الطبعة الأولى عـام ١٤٢٢هـ (٢٠٠١م) وتوزيعه على جميع إدارات التعليم بالمملكة، بالإضافة إلى المهتمين بالتقويم الشامل في وزارة التربية والتعليم، كما تم إصـدار نسخة معدلة (الإصـدار الثاني) من الدليل العام للتقويم الشامل للمدرسة عام ١٤٢٥هـ (٢٠٠٤م) ليتوافق مع آخر المستجدات المتعلقة بتطوير إجراءات وأدوات وأساليب التقويم.
- تم تشكيل فريق للتقويم الشامل للمدرسة بكل إدارة من إدارات التعليم بالمملكة ويتكون الفريق من خمس أعضاء من الكفاءات التربوية المتميزة.
- تم تنفيذ الدورة التدريبية الثانية في الفترة من ١٨-١٤٢٢/٢٢هـ وحضر الـدورة (١٠٠) متدرب يمثلون (٢٠) إدارة تعليمية.
- تم تنفيذ الدورة التدريبية الثالثة في الفترة من ١٢-١٤٢٢/١١/١٦هـ وحضر الدورة (١٠٠) متدرب يمثلون (٢٢) إدارة تعليمية.
- تم التطبيق الفعلي في (٥٤) مدرسة في (١٨) إدارة تعليمية بواقع (٣) مـدارس في كل إدارة وذلـك في النصف الثاني من العام الدراسي ١٤٢٢/١٤٢٣هـ، كما تم التطبيق في مدرسة واحدة بكل إدارة من إدارات التعليم الباقية وعددها (١٩) إدارة تعليمية.
- بلغ عدد المدارس التي تم تطبيق التقويم الشامل بها (٣١٠٠) مدرسة منها (١٠٠) مدرسة في مراحل التطبيق التجريبي والجزئي في الفترة من ١٤٢٠ - ١٤٢٣هـ، بالإضافة إلى (١٢٩١) مدرسة تم تطبيق التقويم الشامل بها في العام الدراسي ١٤٢٣/١٤٢٤هـ في أولى مراحل تنفيذ الخطة الخمسية للتقويم الشامل التي ستشمل - بـإذن الله - جميع مـدارس التعليم العام بالمملكة. كما شملت خطة تقويم العام الدراسي ١٤٢٤/١٤٢٥هـ تقويم (١٧١٠) مدارس.
- تم توطين مشروع التقويم الشامل للمدرسة في جميع

يتمثل الهدف الأساس للتقويم الشامل للمدرسة في محاولة الإجابة عن تساؤل مهم وهو «إلى أي مدى أسهمت المدرسة في الرفع من مستوى تحصيل الطالب وتنمية مهاراته وسلوكياته كما رسمتها سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية؟»

إدارات التربية والتعليم وارتفع عدد المقرات المجهزة لفرق التقويم من ٥ مقرات فقط في العام الدراسي ١٤٢٢/١٤٢٣هـ إلى ٤٢ مقرًا على مستوى المملكة.
- ارتفـع عـدد المشرفين المفرغين مـن ٢٥ إلى ٢٦٧ مشرفًا، علمًا بأن الاحتياج الفعلي (١٠٢٤) والباقي سيتم إن شاء الله تفريغه تدريجيًا «آلية التفريغ تتم من المتميزين تدريجيًا من الفرق المتعاونة».
- تم عقد (٥٨) دورة تدريبية لمشرفي التقويم الشامل في مختلف إدارات التربية والتعليم.
- تم الانتهاء من حوسبة جميع أعمال التقويم الشامل للمدرسة في أربعة برامج: برنامج شامل (١) للمدرسة، وشامل (٢) لفرق التقويم، وشامل (٣) لإدارة التعليم، وشامل (٤) للوزارة «تحت التنفيذ». وهـذه البرامج سوف تحقق نقلة نوعية للمشروع.
- تم حصر الأفكار والتجارب المميزة في الميدان التي تهدف إلى تطوير وتحسين إجـراءات وأدوات التقويم الشامل للمدرسة.
- تم حصر الملاحظات على سير عمل التقويم في الميدان وذلـك من خـلال دراسة التقارير والـزيـارات الميدانية، والمتابعة لما يكتب من أفكار وآراء في الصحف والإنترنت.
- تم تحديث وتطوير أدوات التقويم الشامل بناء على مخرجات العمل الميداني، إضافة إلى تصميم بعض النماذج والاستمارات التي تساعد على متابعة وتنفيذ أعمال التقويم.
- إقامة معرض إنجازات فرق التقويم الشامل بإدارات التربية والتعليم على هامش اللقاء الأول لرؤوساء فرق

التقويم الشامل للمدرسة، الذي عقد في مقر الوزارة في المدة من ١-٤/٤/١٤٢٤هـ تحت رعاية سعادة وكيل الوزارة للتعليم.

- إقامة معرض إنجازات فرق التقويم الشامل بإدارات التربية والتعليم على هامش اللقاء الثاني لرؤساء فرق التقويم الشامل للمدرسة الذي عقد في مقر الوزارة في المدة من ٦-١٠/١٤٢٦هـ تحت رعاية معالي نائب وزير التربية والتعليم.

- تم تعديل وتطوير أدوات وإجراءات التقويم بما يتوافق مع تقويم المدارس الأهلية وتصنيفها وكذلك مدارس التعليم الأجنبي.

- تم إعداد خطة تنفيذية لتطبيق التقويم الشامل للمدرسة في مدارس تعليم البنات.

- قام منسوبو إدارة التقويم الشامل للمدرسة في الوزارة وبعض رؤساء فرق التقويم المتميزين في بعض إدارات التعليم بزيارات ميدانية لإدارات التعليم بهدف المشاركة في الدورات التدريبية والاطلاع على سير العمل، بالإضافة إلى زيارة بعض المدارس التي تم تقويمها.

- تم عمل خطة لإدراج التقويم الشامل للمدرسة كمادة في كليات المعلمين ودروات مديري المدارس.

الصعوبات التي واجهت إدارة التقويم الشامل

مما لا شك فيه أن برنامج التقويم الشامل للمدرسة من البرامج الرائدة في مكاشفة الواقع المدرسي بغرض القضاء على سلبياته وتعزيز إيجابياته من خلال رصد واقعه، ومثل هذه المكاشفة للواقع تواجه تحفظًا وتوجسًا كبيرين في المدارس بعد أن شاع فيها ثقافة الممتاز وغابت عنها ثقافة تقويم الذات ومواجهة المشكلات بمصداقية. وهذا الأمر ظل من أكبر الصعوبات التي تعترض طريق التقويم الشامل في الوقت الذي كان لتطور أدواته وجديتها ومصداقيتها وقدرتها على تعرية الواقع دور كبير في إيجاد نوع من الخوف والرهبة والحذر منه حتى لدى بعض القيادات التربوية في الوزارة والميدان. كذلك من الصعوبات التي واجهت هذا البرنامج سوء اختيار المشرفين التربويين للتقويم الشامل في مراحله الأولى، وهذا المعوق تم القضاء عليه تدريجيًا مع تطور البرنامج، وإن لم يتم القضاء عليه نهائيًا حتى الآن.

> المكاشفة للواقع تواجه تحفظًا وتوجسًا كبيرين في المدارس بعد أن شاع فيها ثقافة الممتاز وغابت عنها ثقافة تقويم الذات ومواجهة المشكلات بمصداقية

آلية العمل التي تنتهجها إدارة التقويم الشامل

يختلف التقويم الشامل عن بقية البرامج والأنظمة التربوية من خلال مواصفاته الخاصة، حيث يجب أن يتوافر في عملية التقويم الشامل للمدرسة عدد من المواصفات والأسس التي تحقق الوصول إلى تقويم جيد وفاعل، ومن أبرز تلك المواصفات ما يأتي:

- تكون جميع الأحكام الصادرة عنه حول مستوى أداء المدرسة في جميع محاور التقويم وعناصرها أحكامًا موضوعية تتسم بالصدق والثبات وفقًا لشواهد وأدلة وأمثلة، من خلال الأدوات المقننة.

- تحديد نتائج التقويم والقضايا الرئيسة بصورة واضحة بخاصة تلك التي تتطلب خطة عمل لرفع مستوى الأداء.وتخطيط وتنفيذ عملية التقويم بصورة جيدة وفاعلة سواء على مستوى الخطة السنوية أو خطة تقويم كل مدرسة.

- إجراء اتصالات جيدة مع المدارس للوصول إلى فهم مشترك وواضح حول ما تتضمنه كل مرحلة من مراحل التقويم.

- مناقشة أعضاء فريق التقويم بعض القضايا ذات الأهمية مع (العاملين/العاملات) في المدرسة بصورة مهنية وفق أخلاقيات المهنة والضوابط التي حددها هذا النظام.

- وضوح التغذية الراجعة للمدرسة (سواء كانت شفهية أم تحريرية) والتأكد من استيعابها بصورة جيدة.

- استفادة (العاملين/العاملات) في المدرسة وإدارتها من عملية التقويم من خلال التعرف على أسلوب وأدوات وإجراءات التقويم الشامل للمدرسة وتطبيقها في عملية التقويم الذاتي، إضافة إلى التعرف على الواقع الحقيقي للتقويم الشامل للمدرسة وأهميته وشموليته وتفعيل نتائجه. كذلك مما يميز نظام التقويم الشامل عن بقية الأنظمة سمات أحكامه التي يجب أن تتصف

بما يلي:

مدعمة: تعتمد على مجموعة الحقائق والشواهد والمؤشرات الإحصائية.

مباشرة ومستقاة من المصدر الأول: مبنية أساسًا على الملاحظة المباشرة لعمل (الطلاب/الطالبات) (والمعلمين /المعلمات) والمصادر الأخرى المتوفرة.

ثابتة: مبنية على التطبيق المطرد لمعايير التقويم المحددة في هذا النظام.

صادقة: تعكس بشكل دقيق ما تقدمه المدرسة وما يحصله (الطلاب/الطالبات) فيها.

شاملة: تغطي جميع جوانب أداء المدرسة في المحاور التي نص عليها هذا النظام أو أي جوانب أخرى تصدر تعليمات حولها من الإدارة العامة للتقويم الشامل في وزارة التربية والتعليم.

جماعية: تعكس النتائج التي يتم التوصل إليها النظرة الجماعية لفريق التقويم.

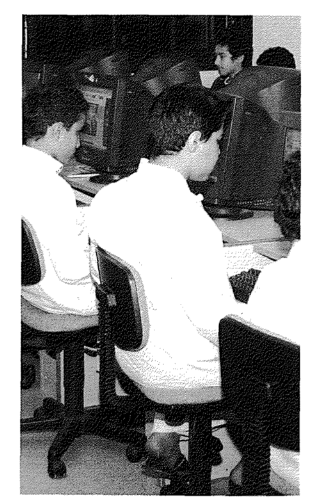
الرؤية المستقبلية للتقويم الشامل للمدرسة

التقويم الشامل أخذ أهميته دائمًا من خلال التصاقه بالواقع الميداني واتكائه على التغذية الراجعة في تطوير آلياته منذ انطلاقه، ومما لا شك فيه أن الورش التربوية والاجتماعات الدورية تعقد بشكل منتظم ومستمر من أجل ملامسة حاجات البرنامج للتطوير. ويكفي أن نعلم أن بطاقات الملاحظة سواء بطاقة ملاحظة الدرس أو بطاقة المحاور العامة، تخضع دائمًا لتطوير مستمر تبعًا للواقع الفعلي للمدرسة، وبالتالي سيبقى التقويم الشامل دائمًا مستعدًا ومتكيفًا مع المستجدات التي تطرأ على التعليم سواء من خلال أدواته أو رؤيته العامة. ويمكن إيجاز مواكبة التقويم الشامل لاستراتيجيات التربية الحديثة بالخطوات المستحدثة التالية:

- إنشاء قاعدة بيانات ضخمة.
- تقويم الممارسات الإشرافية في المدارس.
- إجراء تطوير لبرامج الحاسب الآلي الخاصة بالتقويم الشامل عن طريق الأوراكل.
- التقويم الذاتي للمدرسة.
- التقويم الذاتي لمدير المدرسة.
- التقويم الذاتي للمعلم.
- عرض جميع التقارير الخاصة بالتقويم ومنجزاته على الشبكة الإلكترونية من خلال موقع الوزارة.
- تقويم التعليم الأهلي والأجنبي.
- تلبية طلب كثير من إدارات وزارة التربية والتعليم من أجل تقويم عملها.

أهم المنجزات العامة للتقويم الشامل للمدرسة حتى الآن

لعل من أهم منجزات مشروع التقويم الشامل أنه حقق نجاحات كبيرة جدًا في توطين ثقافة التقويم التربوي في المدارس، وانتزاع ثقافة الممتاز المطلقة في التعليم، كذلك جعل من مدير المدرسة فارسًا ووزيرًا للتربية والتعليم في مدرسته. هذه الثقافة دفعت كثير من المدارس إلى طلب إجراء التقويم، وامتد ذلك إلى إدارات الوزارة حينما تلقت الإدارة العامة في الوزارة طلبًا بتقويم أداء عملها من قبل إدارة التقويم الشامل، وهذا بلا شك منجز عام وحيوي وهام في التعليم، فضلًا عن تحقيقه خطوات إصلاحية واسعة في المدارس من خلال إجراءاته الفورية والاستثنائية، وإعداد خطط مديري المدارس وفق احتياج المدرسة الفعلي والميداني للعمل من أجل تعزيز الإيجابيات ومعالجة السلبيات.





بين التقويم المدرسي والاعتماد الأكاديمي

د. سعد عبدالله الزهراني* - مكة المكرمة

التقويم المدرسي وسيلة للتطوير والتحسين والارتقاء بكل العناصر التي يتكون منها النظام المدرسي، وليس هدفًا لذاته أو أداة لتصيد الأخطاء كما يشاع لدى البعض..

ولكي يكون التقويم المدرسي ذا معنى وقيمة وتأثير وفاعلية ووسيلة لتطوير النظام المدرسي بشكل كامل، لابد أن يتصف ببعض السمات التي من أبرزها: الشمولية، الاستمرارية، الجماعية، التكاملية، الدافعية الذاتية، الخبرة التراكمية، تنوع المداخل..

ويهدف هذا المقال إلى تناول هذه السمات ببعض من التفصيل ثم إلقاء الضوء على العلاقة بين التقويم المدرسي الشامل والاعتماد الأكاديمي (التربوي).

أولًا: السمات الجوهرية للتقويم المدرسي:

الشمولية:

تتكون العملية التربوية بالمدرسة من مجموعة أبعاد وعناصر تتكاتف جميعها في إنجاح أو فشل هذه العملية، وينظر إلى المدرسة كنظام له مدخلاته وعملياته ومخرجاته، لذا لا بد للتقويم أن يكون شاملًا لكل أبعاد ومكونات هذا النظام بهدف فحصها والتعرف على نقاط قوتها وضعفها والتوصل إلى النتائج التي تعمل على تطويرها وتحسينها والارتقاء بها، ومن هذه العناصر التي ينبغي أن يشملها التقويم مايلي:

- رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها من حيث الوضوح وسلامة الصياغة والقابلية للقياس ووفاؤها بالتطلعات المأمولة من النظام المدرسي، والقدرة على أن تكون موجهًا لأداء العاملين وإنجازاتهم، والمنطلق الذي يتم في ضوئه التخطيط لتطوير العملية التربوية.

- تطور أداء الطالب في مجال التحصيل واكتساب المهارات والقيم والنمو الشامل لشخصيته بأبعاده الفكرية والعاطفية والحركية، ومدى كفاءة العملية التعليمية وأساليب التربية المعتمدة في المدرسة وما يقوم به العاملون من جهود في سبيل تحقيق التطور والنمو المنشود.

- كفاءة وكفاية العاملين بالمدرسة من معلمين وإداريين وفنيين من حيث عددهم وإعدادهم المهني ومؤهلاتهم وكفاءتهم التدريسية والتربوية وخبرتهم ودرجة

* أستاذ إدارة التعليم العالي بكلية التربية جامعة أم القرى.

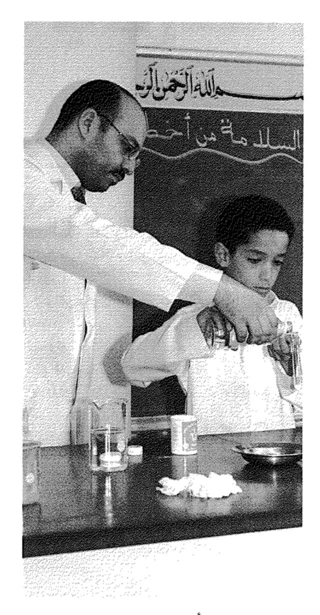
التزامهم وولائهم لمهنتهم، ومعنوياتهم، واتجاهاتهم الإيجابية نحو مهنتهم وزملائهم وطلابهم، وحرصهم على النمو والتطوير المهني، بالإضافة إلى الجهود المبذولة في وضع خطط وتنفيذ برامج التدريب، وما يتوفر من سياسات وحوافز لتطويرهم والارتقاء بأدائهم وخلق بيئة مدرسية تزيد من إنجازهم.

- كفاءة المناهج بمفهومها الشامل من سلامة أسس بنائها وملاءمتها للمرحلة والمستويات العمرية للطلاب وشمولها لجميع المحتويات التي تحقق النمو الشامل والمتكامل والمتوازن في شخصية الطالب، وكذلك قدرتها على إحداث التغيير الإيجابي المنشود في هذه الشخصية. هذا بالإضافة إلى مواكبتها للتطوير والتحديث الحاصل على المستوى العالمي ومواءمتها لاحتياجات المجتمع المحلي وتطلعاته.

- كفاءة وكفاية المرافق التربوية والتجهيزات التعليمية من حيث مساحاتها وملاءمتها للعملية التعليمية واكتمال معاملها ومختبراتها وقدرتها على توفير متطلبات العملية التربوية في أبعادها المنهجية وغير المنهجية وخلق بيئة مناسبة بل ومحفزه لتقديم رعاية تربوية مناسبة، هذا بالإضافة إلى خضوعها لمعايير المباني المدرسية وتوفر الإمكانات لصيانتها وتجديدها وتحديثها.

- توفر المصادر المالية اللازمة لدعم ميزانية المدرسة وخاصة ما يتعلق بالاحتياجات اللازمة للتطوير والتحسين ووجود عهدة نقدية مستديمة لدى المدرسة للصرف منها على الاحتياجات العاجلة والفورية التي لا تقبل التأجيل أو التأخير.

- توفير القيادة الإدارية المدرسية المدركة لأهمية التقويم والمعرفة بالطرق السليمة لتطبيقه والاستفادة من نتائجه لغرض التطوير والتحسين، والقدرة على



كسب الدعم والتأييد من جميع العاملين بقبول التقويم وتنفيذه بأفضل أسلوب تعاوني وتكاملي وموضوعي وجعله جزءًا من العمل اليومي الروتيني بالمدرسة، هذا بالإضافة إلى التمتع بالصفات القيادية التي تمكن مدير المدرسة من قيادة فريق العمل بكل كفاءة وفاعلية.

- توفر الأنظمة واللوائح والسياسات والإجراءات التي تساعد على تطبيق التقويم وتوجيه نتائجه نحو التحسين والتطوير.

- درجة الالتزام بالتطوير والتحسين من جميع منسوبي المدرسة وممارسة ذلك باعتباره أبرز المهام والمسؤوليات الموكولة إليهم.

الاستمرارية:

سمة استمرارية التقويم تعني أنه عملية تتم بشكل روتيني وعلى مدار السنة ولا يمكن أن يكون له أوقات محددة يتم فيها دون سواها ما دام الهدف هو التحسين والتطوير..

الجماعية:

التقويم الشامل مسؤولية جماعية يساهم ويشارك فيها كل المعنيين بالعملية التربوية من معلمين وإداريين ومشرفين وطلاب، كل حسب اختصاصه وكفاءته وخبراته وعلاقته بالعنصر المراد تقويمه، وتؤكد نتائج البحوث أهمية توسيع المشاركة في عملية التقويم لما لها من أثر إيجابي على المشارك من حيث الإحساس بالأهمية والتفاعل في تنفيذ نتائج وتوصيات التقويم والقيام بما يتطلبه ذلك من تطوير وتحسين.

التكاملية:

بما أن المدرسة لا تتمتع بكامل الاستقلالية المادية والإدارية لاتخاذ قرارات التقويم والتطوير، وبما أنها نظام مصغر يرتبط ويعتمد على أنظمة أكبر منه على مستوى إدارة التعليم بالمنطقة ووزارة التربية، ويتأثر بما توفره من مصادر وما تتخذه من قرارات وما تصدره من توجيهات، فإن التقويم لا بد أن يتميز بسمة التكامل والتعاون الإيجابي والفعال بين هذه الجهات، بحيث تقوم كل جهة بالدور المنشود الذي يفضي إلى نجاح عملية التقويم وترجمة نتائجها وتوصياتها إلى قرارات للتحسين والتطوير.

الدافعية الذاتية:

بمعنى أن كل عامل في المدرسة يستشعره ويدرك أهميته وقيمته، وأن تكون لديه الدافعية للمشاركة في عملياته وتطبيق توصياته، كما تتوفر لديه الرغبة والقناعة بتطوير قدراته ومهاراته في مجال التقويم، بل ويسعى إلى مطالبة الغير بتقويمه ومساعدته على معرفة نقاط قوته

> الاعتماد الأكاديمي يفترض توفر قدر كبير من الاستقلالية الإدارية والمالية والتربوية للنظام المدرسي، ولهذا يواجه صعوبات جمة عند تطبيقه على النظام المدرسي الحكومي الذي تضيق فيه مساحة الحرية والاستقلالية في اتخاذ الكثير من القرارات الإدارية والمالية والتربوية

ومصادر ضعفه والإفادة من ذلك في تطوير أدائه والارتقاء بمهنته، كما أن الكثير من الأفراد بل وحتى المؤسسات التربوية تنشد التقويم لأنه الوسيلة الوحيدة لقياس أدائها وإنجازاتها مقارنة بالغير.

الخبرة التراكمية:

لا بد للتقويم الشامل في المدرسة من أن يسير وفق نظام محدد وخطوات واضحة وإجراءات معينه، ويعتمد تطبيق أي نظام سليم للتقويم على توفر الخبرة في هذا المجال، وهنا تأتي أهمية تهيئة وإعداد جميع العاملين بما يمكنهم من التطبيق السليم من خلال التدريب والمشاركة في عمليات التقويم الأمر الذي مع مرور الزمن يفضي إلى تراكم الخبرة التي تساعد على ممارسة التقويم بكل ثقة وثبات وموضوعية، مع امتلاك القدرة والمهارة على الترجمة الفورية للنتائج في هيئة قرارات وطرق وإجراءات تنفيذية للتطوير والتحسين.

تنوع المداخل:

والتقويم وفقًا للسمات السابقة، وللتنوع في المجالات والمحاور والأبعاد التربوية

والمدرسية التي يتناولها، وكثرة المتغيرات المراد فحصها وتقويمها، لا يمكن تصنيفه في أي نوع من أنواع التقويم أو مداخله المعروفة، ذلك لأنه يستفيد من كل هذه المداخل. فهو يستفيد من أساليب مدخل تقويم الأداء عندما يكون الهدف تقويم أداء العاملين في الحقل التربوي أو أداء الطلاب، ويستفيد من مدخل تقويم المناهج عندما يكون الغرض تقويم المناهج المدرسية، ويستفيد من تقويم البرامج عندما يتطلب الأمر تقويم برنامج معين، ويستفيد من مدخل الدراسات الذاتية التي تطبق بأغراض الاعتماد التربوي أو الاعتراف الأكاديمي وهكذا.... ولهذا السبب تأتي أهمية الاستفادة من خبراء التقويم التربوي عند وضع النظام التقويمي الشامل للمدرسة أو عند وضع خطة التقويم وأبعادها ومعايير أو مؤشرات قياسها أو أدوات جمع معلوماتها، وكذلك عند تدريب القائمين على التطبيق والتنفيذ.

ثانيًا: الفرق بين التقويم الشامل والاعتماد التربوي :

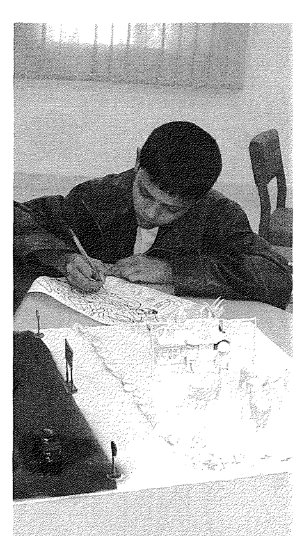
الاعتماد التربوي أو الأكاديمي هو احد الأساليب المستخدمة التي تمكننا من الحكم على توفر المتطلبات الأساسية اللازمة لقيام واستمرار النظام المدرسي وذلك من خلال إخضاع النظم لعدد من المعايير والمؤشرات العامة التي في حال اجتيازها يمكن منح النظام شهادة اعتماد.

وهو يختلف عن التقويم المدرسي الشامل في الجوانب التالية :

- الاعتماد الأكاديمي يرتكز على التأكد من وجود رؤية ورسالة وأهداف واضحة ومحددة للنظام المدرسي، وتوفر المتطلبات المادية والبشرية اللازمة لتحقيقها.
- الاعتماد الأكاديمي يقوم أساسا على ركنين: أحدهما الدراسة الذاتية التي تقوم بها المدرسة بهدف تبيان وضعها الراهن من حيث الإمكانات والتجهيزات والعمليات التي تتوافر في المدرسة وفقًا لآلية محددة مسبقًا، وفريق تقويم يزور المدرسة مكون من خبراء قادمين من خارجها يقومون بمقارنة نتائج الدراسة الذاتية بمشاهداتهم وملاحظاتهم ومقابلاتهم، ثم يقومون بإعداد تقرير حول أوضاع المدرسة متضمنة التوصية باعتمادها فورًا أو اعتمادها بعد استكمال المتطلبات الناقصة.
- الاعتماد الأكاديمي يتم بشكل دوري أي كل أربع أو خمس سنوات وليس بعملية مستمرة كما هو حال التقويم الشامل المستمر.
- الاعتماد الأكاديمي يركز على عناوين أو عناصر عامة ولا يدخل في أدق التفاصيل أو يحاول الغوص في أعماق النظام المدرسي التي يعنى به التقويم الشامل.
- الاعتماد الأكاديمي يركز على التأكد من توفر المقومات الأساسية اللازمة لاستمرار المدرسة في تحقيق أهدافها والقيام بأدوارها، وبمعنى آخر أنه يهتم بدرجة توفر الحد الأدنى لمتطلبات النجاح والجودة وسلامة الأداء، وليس هدفه النهائي التحسين والتطوير المستمر كالتقويم المدرسي الشامل.
- الاعتماد الأكاديمي يتم من جهة خارج النظام تشكل فريقًا متخصصًا لزيارة المدرسة ويعتمد بشكل كبير في حكمه على نتائج الدراسة الذاتية التي تتم دخلها.
- الاعتماد الأكاديمي يفترض توفر قدر كبير من الاستقلالية الإدارية والمالية والتربوية للنظام المدرسي، ولهذا يواجه صعوبات جمة عند تطبيقه على النظام المدرسي الحكومي الذي تضيق فيه مساحة الحرية والاستقلالية في اتخاذ الكثير من القرارات الإدارية والمالية والتربوية.
- الاعتماد الأكاديمي بحكم الفترة الزمنية التي تفصل بين فترات تطبيقه لا يوفر بيانات ونتائج ومؤشرات فورية كالتي يوفرها التقويم

المستمر ، والتي قد تظهر الحاجة لها عندما يتطلب الأمر اتخاذ قرارات فورية للتحسين والتطوير واستغلال الفرص المتاحة وتجنب الوقوع في مخاطر معينة أو اتخاذ قرارات تصحيحية..

وما دام الحديث هنا عن المقارنة بين نظام التقويم الشامل المستمر ونظام الاعتماد الأكاديمي، فإنه يمكن القول إن أي نظام مدرسي ينشد تحقيق أكبر قدر ممكن من الكفاءة والكفاية والجودة يمكن له الاستفادة من المميزات الكامنة في تطبيق كل من النظامين، ولكن ذلك يتطلب توفير المقومات الجوهرية لنجاح هذا التطبيق، وهذا ما سنحاول التعرض له في الجزء المتبقي من هذه المقالة.



متطلبات نجاح التطبيق:

لنظام التقويم الشامل ونظام الاعتماد الأكاديمي على المستوى المدرسي مجموعة من الافتراضات والأسس والمبادئ التي ترسخت على مر السنين، كما أن تطبيقهما كنظامين جديدين يتطلب الوفاء بعدد من المتطلبات أو المقومات التي تضمن سلامة التطبيق، ومن أبرزها ما يلي :

١- الحرص على تطبيق النظام وفقًا لأسسه ومبادئه الجوهرية الواردة في نسخته الأصلية إذا ما كان ذلك ممكنًا، وإذا ما تطلب الأمر بعض التعديل والتكييف فيجب ألا يمس ذلك جوهر النظام والوصول به إلى درجة تفريغه من محتواه تحت هذه الحجة.

٢- النظر إلى التطبيق على أنه عملية تغيير مقصود يجب إخضاعها لمبادئ وأسس التغيير المخطط والتي من أبرزها وجود خطة تغيير توضح الخطوات والمراحل والاستراتيجيات المتبعة في تنفيذ التغيير بحيث يتم التركيز على التوعية بأهداف التغيير وأهميته ودوافعه وفوائد تطبيقه، وتحديد القوى المناصرة للتغيير والمقاومة له ومصادر هذه المقاومة وتحديد أفضل الاستراتيجيات للتعامل الحكيم مع قوى المقاومة بهدف كسبها إلى جانب التغيير.

٣- توفير جميع المتطلبات المادية اللازمة للتطبيق، من مرافق وميزانيات ومعامل ومختبرات وخلافها.

٤- التدريب المكثف لكل من له علاقة بالتطبيق.

٥- توفير القدر اللازم من اللامركزية والاستقلالية في اتخاذ القرارات.

٦- توفير آلية لمتابعة وتقويم الإنجاز في كل مرحلة من مراحل التطبيق وضمان التدخل لتصحيح إي انحراف في مسيرة التطبيق ■

مراحل وآليات التقويم الشامل

د.عبدالرحمن إبراهيم المديرس - * الدمام

يعد التقويم الشامل للمدرسة أحد الأساليب المهمة والناجحة التي تحقق الطمأنينة لجميع المهتمين بالتربية، حيث نحافظ- أولاً وقبل كل شيء- على هويتنا.. وأننا نسير في الاتجاه الصحيح.. باتباع الإجراءات السليمة.

وهذا التقويم يساعدنا على تحقيق أهدافنا، ويتيح لنا توجيه برامجنا المستقبلية الوجهة الصحيحة، وسوف يتم التطرق إلى مفهوم التقويم مرورًا بأهدافه واستعراضًا لمراحله الثلاث وتوضيحًا للمجالات التي يعنى بها، ومن ثم سمات التقويم الشامل وما يميزه عن غيره من الأنظمة التربوية، وتطوير آلياته.

مفهوم التقويم الشامل:

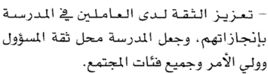
هو ضرورة التحقق من مدى قيام المدرسة بأداء مهماتها المنوطة بها- الإدارة- المعلم- الطالب إلى آخر منظومة عناصر العملية التعليمية.

وأيضًا هو المجهر الذي يحدد بوضوح الإيجابيات وفرص التحسين في البيئة التعليمية بجميع عناصرها وعلاقتها بالبيئة المحيطة بها سعيًا وراء تحسين عمليات التعليم والتعلم والتربية وصولاً إلى بناء شخصية المتعلم.

أهداف التقويم الشامل:

- التعرف على مدى تحقق أهداف سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.
- تحديد موطن القوة وموطن الضعف في المدرسة.
- الارتقاء بمستويات جميع عناصر العملية التعليمية والتربوية.
- إشعار المجتمع بجميع فئاته بمستوى الخدمات التي تقدمها المدرسة.
- تقديم معلومات للمسؤولين عن التعليم تساعدهم على رسم خطط التعليم وتوجيهها وفق أسس متينة قوامها الإحصاءات الدقيقة والمعلومات الصادقة.
- مراجعة الخطط التعليمية الحالية وتطويرها بناء على ما تظهره نتائج التقويم.
- بث روح المنافسة للعمل الفعال في المدارس كافة لتحقيق الأهداف على أفضل مستوى.

*مدير عام التربية والتعليم بالمنطقة الشرقية



- تعزيز الثقة لدى العاملين في المدرسة بإنجازاتهم، وجعل المدرسة محل ثقة المسؤول وولي الأمر وجميع فئات المجتمع.
- تذكير المدرسة بمسؤولياتها تجاه الوطن والمواطن والأجيال، وأن العمل التربوي رسالة وليس وظيفة.
- مساعدة المدرسة على المحافظة على الترابط بين العاملين فيها وأفراد المجتمع والعمل بروح الفريق الواحد.
- توفير معلومات كافية عن المدرسة للعاملين فيها وللآباء ولإدارة التعليم وللوزارة، ليعمل كل فيما يخصه على الارتقاء بمستوى المدرسة.
- ضمان استمرارية الاطلاع على أوضاع المدرسة، ومدى قيامها بتعزيز الإيجابيات ومعالجة السلبيات.
- تحسين عملية التقويم ذاتها ووضع قاعدة بيانات ومعلومات متينة يقوم عليها تقويم المدرسة الشامل في المستقبل.

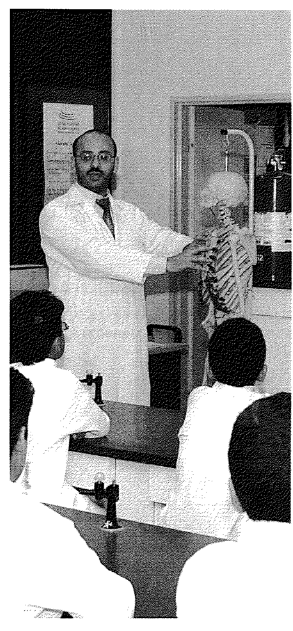
يمر التقويم الشامل للمدرسة بثلاث مراحل هي:

١- مرحلة ما قبل التقويم والإجراءات الرئيسية لهذه المرحلة:

- تكوين فريق التقويم وتعيين رئيسه.
- تحديد موعد تقويم المدرسة وتزويدها بنسخة من الإطار العام.
- الاتصال بالمدرسة لشرح هدف وإجراءات التقويم وأخذ معلومات عنها بما في ذلك صورة من الجدول المدرسي وكل ما يريد مدير المدرسة أن يؤخذ بعين الاعتبار أثناء عملية التقويم.
- الاجتماع بأولياء الأمور حسب الموعد الذي تحدده المدرسة.
- إعداد خطة عمل الفريق أثناء مرحلة التقويم تشمل الزيارات الصفية والمحاور العامة وكذلك اجتماعات أعضاء الفريق.

٢- مرحلة أثناء التقويم والإجراءات الرئيسية لهذه المرحلة:

- تخصيص وقت كاف لملاحظة دروس في المواد التي سيتم تقويمها وملاحظة المحاور العامة ولقاءات العاملين بالمدرسة (تجميع شواهد).



- عقد اجتماع يومي لمناقشة سير عملية التقويم بالمدرسة وما تم إنجازه من أعمال وكذلك تقويم عمل الفريق نفسه ومراجعة برنامج وخطط اليوم التالي.
- الاطلاع على جميع سجلات المدرسة والاستئناس بملاحظات المشرفين ومدير المدرسة والمعلمين.
- تقديم التقرير الشفهي لمدير المدرسة في آخر أيام التقويم.

٣- مرحلة ما بعد التقويم والإجراءات الرئيسية لهذه المرحلة:

- استكمال كتابة التقرير النهائي للمدرسة من قبل جميع أعضاء الفريق.
- تسليم التقرير النهائي لمدير المدرسة متضمنًا

القضايا الرئيسية لإعداد خطة عمل المدرسة.

- إعداد خطة عمل المدرسة من قبل مدير المدرسة والعاملين بها كل فيما يخصه ومراجعتها.

- مراجعة خطة العمل من قبل أعضاء الفريق واعتمادها من مدير عام التربية والتعليم وإعادتها لمدير المدرسة.

- متابعة إدارة التعليم تنفيذ المدرسة خطة العمل التي أعدتها ووعدت بتنفيذها.

- إرسال أحد أعضاء الفريق أو مندوبين من إدارة التقويم إلى بعض المدارس للتأكد من تنفيذ الخطة كما هو مطلوب منها.

آلية عمل التقويم الشامل:

تكون الأحكام شاملة ولا تتطرق للفردية، وتبنى على شواهد سواء كانت إيجابية أو سلبية بالمدرسة في عدد من المحاور لمجالين:

أولاً: مجال المادة الدراسية ويتكون من خمسة عناصر أساسية:

١- التدريس:

ويحتوي على عدد من العناصر تصل إلى ١٠ وهي لب التدريس من إلمام المدرس إلى إدارة صفه مرورًا بالإعداد الذهني والكتابي وطرائق التدريس.

٢- التحصيل الدراسي وتقدمه:

يحتوي على كثير من العناصر التي تعمل على تقييم ا لتحصيل الدراسي الواقعي ومقارنة النتائج السابقة بالحالية لمعرفة مدى تقدم الطلاب في التحصيل، ولا يعني وجود طلاب ضعاف أن التحصيل ضعيف بل القياس يتمحور حول هل هناك تقدم أم هو ثابت أم أن الاختبارات التحصيلية غير متكافئة النتائج.

٣- أساليب التقويم

وتركز على معرفة هل يتم تقويم أهداف الدرس والتأكد منها أثناء الشرح بالنقاش والحوار وضرب الأمثلة، وهل التلاميذ متجاوبون، وهل هناك تصنيف للمعلم لتلاميذه حسب مستوياتهم لمراعاة الفروق الفردية واستخدام الطرق المختلفة أثناء الشرح لفهم الجميع، وهل يتم توزيع نطاق التقويم بالفصل على جميع الطلاب. وهل يستخدم المعلم نتائج التقويم والمعلومات المتوفرة لديه ويستثمرها في تحسين مستويات الأداء.

٤- سلوك التلاميذ وتفاعلهم

هنا يلاحظ الاهتمام بسلوك التلاميذ أثناء الحصة مع معلمهم من تعاون في الشرح وقدرة المعلم في التجديد بحيث يشرك التلاميذ في الدرس، بمعنى أن هناك معلمين يطلبون من التلاميذ شرح بعض نقاط الدرس أو تلخيصها أو استنتاج المعلومات أو مقارنتها بمعلومات سابقة وعمل حلقات تعاونية بين التلاميذ وهذا يعطي نتائج عظيمة لفهم الدرس...إلخ ذلك من تفاعل التلاميذ مع المعلم ثم سلوكهم الانضباطي وانتباههم للدرس.

٥- إدارة تدريس المادة:

وهو يختص بما قدم للمعلم من خدمات تربوية وتعليمية وتدريبية ومعنوية ومادية من قبل إدارة المدرسة وإدارة التعليم والوزارة.

ثانيًا: مجال المحاور العامة:

ويتم خلالها ملاحظة الجوانب التالية:

١- مستوى حضور الطلاب ومواظبتهم.

٢- النمو الخلقي والاجتماعي والثقافي للطلاب.

٣- التوجيه والإرشاد والخدمات الطلابية.

٤- البرامج والأنشطة الإضافية في المدرسة.

٥- الإدارة المدرسية.

٦- علاقة المدرسة بالآباء وبالمجتمع المحلي.

٧- العاملين في المدرسة.

الأحكام والتقارير بصفة عامة لا تتحدث عن معلم نهائيًا بل على مادة دراسية مهما كان عدد معلميها... (التقرير على المادة الدراسية فقط)

٨- المنشآت والمرافق المدرسية ومصادر التعلم.

والتقويم الشامل من خلال ما يقوم به من أعمال شاملة في المدرسة وما يثبته على المعلم داخل الفصل وخارجه، وكيف سير اليوم الدراسي يعتبر أهم ركن في التعليم ليعطي الصورة الواضحة للوزارة عما يجري داخل مدارسنا من جميع الجوانب.

ولقد قدم التقويم الشامل الصورة الحقيقية لواقع التعليم بمملكتنا الغالية بل استطاع تصوير الواقع لأدق التفاصيل التعليمية والتربوية.

وإن الناظر للمنجزات الكبيرة التي حققها التقويم الشامل على مستوى إدارات التربية والتعليم سواء فيما يتعلق بالمبنى المدرسي أو الكادر التعليمي...إلخ يرى أنه حقق منجزات انعكس أثرها على الرقي بالعملية التربوية والتعليمية في فترة وجيزة.

ويستشف من خلال ذلك مدى العائد الكبير على أبنائنا الطلاب والارتقاء بجودة الخدمة المقدمة لهم.

سمات التقويم الشامل:

يختلف التقويم الشامل عن بقية الأنظمة التربوية الإشرافية والرقابية المعمول بها في مؤسسات التعليم من حيث:

- الأحكام والتقارير بصفة عامة لا تتحدث عن معلم نهائيًا بل على مادة دراسية مهما كان عدد معلميها... (التقرير على المادة الدراسية فقط).
- الأحكام جماعية وتبتعد عن الفردية والذاتية باشتراك أكثر من مشرف بزيارة المعلم.
- الأحكام واقعية وغير متسرعة... بل يقيم الدرس بالكامل.
- يساهم في تخطيط جيد للمادة الدراسية وتغذية راجعة لتحسين الأداء المستقبلي.
- يحقق عائدًا كبيرًا على التلاميذ عند استيعاب وتطبيق جميع عناصر التقويم بالجودة المطلوبة.
- التقرير الذي صدر عن فريق التقويم الشامل يرصد الشواهد التي تساعد على تحسين الأداء وجودته.
- يتم إعلام إدارة المدرسة ومعلميها قبل فترة التقويم بوقت كاف وترسل لهم جميع أدوات التقويم، وهذا تدريب له أثر إيجابي على تحسين مستوى الطلاب تربويًا وتعليميًا.
- عند ظهور خلل يعيق سير العملية التربوية والتعليمية يتم التفاعل معه بإجراءات خاصة بالتنسيق مع ذوي العلاقة، ويتم متابعته حتى يتم علاجه بالطرق التربوية السليمة.

ومن يقرأ التقويم الشامل جيدًا يرى أنه نظام مرن يشخص الواقع بأعلى معايير الجودة، ويدعو إلى التغيير كسمة أساسية وليس إلى الجمود، وإلى الجماعية وروح الفريق وليس الفردية.

تطوير آليات وأدوات التقويم الشامل:

هناك متابعة مستمرة من سعادة المدير العام لإدارة التقويم الشامل بالوزارة الأستاذ عبدالله أبو علامة.

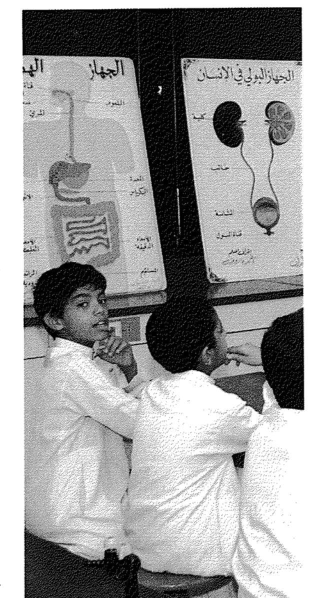
حيث يتم باستمرار حصر الأفكار والتجارب المميزة في الميدان التي تهدف إلى تطوير وتحسين إجراءات وأدوات التقويم الشامل للمدرسة بحيث تواكب عملية التطوير التي تهتم بها الوزارة في مجالات المناهج وطرائق التدريس الحديثة.

- تم حصر الملاحظات على سير عمل التقويم في الميدان، وذلك من خلال دراسة التقارير ومن خلال الزيارات الميدانية، ومن خلال المتابعة لما يكتب من أفكار وآراء في الصحف والإنترنت.
- يتم تحديث وتطوير أدوات التقويم الشامل بناء

يتم إعلام إدارة المدرسة ومعلميها قبل فترة التقويم بوقت كاف وترسل لهم جميع أدوات التقويم، وهذا تدريب له أثر إيجابي على تحسين مستوى الطلاب تربويًا وتعليميًا

على مخرجات العمل الميداني، إضافة إلى تصميم بعض النماذج والاستمارات التي تساعد على متابعة وتنفيذ أعمال التقويم.

- إصدار نسخة جديدة من الإطار العام ودليل التقويم الشامل للمدرسة ليتوافق مع آخر المستجدات المتعلقة بتطوير إجراءات وأساليب التقويم.
- تم تعديل وتطوير أدوات وإجراءات التقويم بما يتوافق مع تقويم المدارس الأهلية وتصنيفها.
- تم إعداد خطة تنفيذية لتطبيق التقويم الشامل للمدرسة في مدارس تعليم البنات.
- جار العمل على خطة لإدراج التقويم الشامل للمدرسة مادة في دورات مديري المدارس.



- إعادة صياغة بطاقات ملاحظة الدرس مع التركيز على الكيف وليس الكم، وذلك من خلال عقد ورش العمل لتطوير تلك الأدوات بما يتواكب مع مستجدات العملية التربوية.
- حوسبة عمل التقويم من خلال تطبيق برنامج شامل بفروعه الأربعة التي تختص بالمدرسة ومشرف التقويم وإدارة التقويم، ومن ثم الإدارة العامة للتقويم الشامل بالوزارة التي تصدر من خلالها تقارير الختامية على مستوى المدرسة والمنطقة ومن ثم الوزارة.

وختامًا وكما صرح معالي النائب لتعليم البنين الدكتور سعيد بن محمد المليص: أصبح «التقويم» عمومًا ثقافة ينبغي أن نتعلمها ونمارسها ونتأقلم معها في كل الأحوال والظروف. والوزارة عندما أقرت مشروع التقويم الشامل للمدرسة هدفت إلى الإجابة عن تساؤل مهم هو إلى أي مدى أسهمت المدرسة في الرفع من مستوى تحصيل الطالب وتنمية مهاراته وسلوكياته كما رسمتها سياسة التعليم في المملكة؟ وهذا هو المحك الرئيس الذي يكشف مدى سلامة توجهاتنا وبرامجنا التربوية.. والوزارة جادة في دعمه وتطويره، والذي نرجوه أن يشمل التقويم العلمي المدروس القطاعات الأخرى في الوزارة وإدارات التعليم في إطار خطة تكاملية محددة ومقننة.

ولنتأمل الخليفة الراشد عمر بن الخطاب رضي الله عنه حينما تولى الخلافة وهو يدرك أهمية ذلك حينما خطب في الناس قائلاً: «أيها الناس أني وليت عليكم ولست بخيركم فإن رأيتم فيّ خيرًا فأعينوني، وإن رأيتم فيّ اعوجاجًا فقوموني» وهكذا كل العظماء يحرصون على تعديل الخلل متى وجد وتصحيح المسار.

فلنجعل ذلك ديدننا ولا نظن أنفسنا فوق النقد، بل نقبل الرأي والرأي الآخر بهدف أن نصل جميعًا إلى مستوى أفضل، وتحقيق أهداف التربية والتعليم على أسس سليمة تفتح للأجيال القادمة طريق التقدم والازدهار على مصراعيه في ظل الرعاية الكريمة لحكومتنا الرشيدة ومن ثم جهود الرجال المخلصين. ■

التقويم الشامل كان يواجه صعوبات ومقاومة..

لابد من تذليل كافة الصعوبات

د.فايزة بنت محمد أخضر* - الرياض

مما لا شك فيه أن الجودة مطلب أساسي في كافة المجالات ولا سيما المجالات التعليمية، بعد ترسيخ فكرة اقتصاديات التعليم التي كانت أول علم يصل إلى حقيقة أن الإنفاق على التعليم يعتبر استثمارًا وليس استهلاكًا. فالغاية المنشودة من هذا العلم هي تخريج أجيال مؤهلة تسهم في التنمية الوطنية، كما بدأ هذا العلم بتطبيق المصطلحات الاقتصادية بمفاهيمها على التعليم ومنها «الجودة» التي انتشر مفهومها بصورة واسعة في العملية التعليمية، ولقد نودي بتفعيل الجودة في المؤسسات التعليمية لتفادي سوء الإدارة والتبذير في الموارد ولمساعدة هذه المؤسسات على معرفة جوانب الهدر فضلاً عن الاهتمام بالارتقاء بالخدمات إلى المستوى الأفضل الذي يحقق أداء أكثر كفاءة وفاعلية، والاقتناع بأن تحسين جودة العمل في المؤسسات التربوية يؤدي إلى تحسين المخرجات التعليمية وخفض التكاليف، وتحقيق رضا المستفيدين، وتحسين معنويات العاملين.

لذلك يعد التقويم الشامل لجميع عناصر العملية التربوية والتعليمية في المدرسة هو الوسيلة الأجدى لتحقيق الجودة في ميدان التربية والتعليم.

ويعرف التقويم الشامل للمدرسة بأنه «عملية مقصودة ومنظمة تهدف إلى جمع المعلومات والبيانات عن جوانب العملية التربوية والتعليمية، لتحديد جوانب القوة لتدعيمها وأولويات التطوير لمراعاتها»، كما أن التقويم الشامل للمدرسة يرمي للعديد من الأهداف لعل أبرزها:

أولاً: التعرف على مدى تحقق أهداف سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.

ثانيًا: تحديد مواطن القوة، وأوليات التطوير في المدارس، أي ضبط الجودة للارتقاء بمستوى عناصر العملية التربوية والتعليمية كافة.

ثالثًا: إشعار المجتمع بمستوى الخدمات، التي تقدمها المدارس.

رابعًا: تقديم معلومات برؤية شاملة للمسؤولين عن التعليم، تمكنهم من مراجعة الخطط التعليمية الحالية وتطويرها.

خامسًا: تذكير المدرسة بمسؤوليتها تجاه الوطن والمواطنين.

وتعتمد فكرة التقويم الشامل للمدرسة على فلسفة التقويم الخارجي وذلك عن طريق تقويم كافة عناصر المدرسة من قبل فريق تقويم مستقل ليس له علاقة بها، ويمكث فيها فترة زمنية كافية تمكنه من إصدار أحكام موضوعية دقيقة، ويعطي صورة شاملة من مصدر واحد،

*مديرة عام التقويم الشامل - تعليم البنات.

مما يتيح لصاحب القرار الاستفادة منها عند وضع الخطط التطويرية، علمًا بأن التقويم يتم بعد ذلك بصفة دورية ومستمرة، ومن فرق عمل غالبًا ما تكون مختلفة. ولقد طبقت هذه الفكرة في دول أخرى غربية وعربية مثل: بريطانيا واليابان ومصر والأردن وقطر والإمارات وعمان والبحرين تحت مسميات مختلفة.

وتتلخص آلية تطبيقه في نقطتين رئيستين هما:

الأولى: آلية منهجية علمية تحقق أهدافًا محددة، وتعتمد على أدوات مقننة، تستهدف الكشف الدقيق والموضوعي، وإصدار أحكام حول مستوى أداء المدرسة بكامل عناصرها، يُعد بناء عليها خطط عمل مدرسية بالتنسيق مع الجهات المعنية التي تقوم بتنفيذها.

الثانية: ضوابط إجرائية خاصة لتيسير العمل بالنسبة لفرق التقويم وجمع وتحليل المعلومات وتنظيمها ولقاء عضوات فرق التقويم مع الأمهات وزيارة الفصول والتحدث مع الطالبات وكتابة تقارير التقويم بأنواعها ومستوياتها وضوابط التوجيه باتخاذ الإجراءات الفورية.

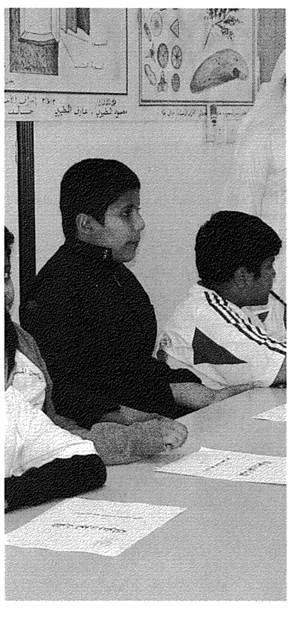
وتتم عملية التقويم الشامل من خلال ثلاث مراحل وفق الآتي:

أولاً: مرحلة ما قبل التقويم: ويتم فيها جمع المعلومات عن المدرسة من مصادر متعددة مثل المقابلات والسجلات والوثائق والملاحظة. وتحليل هذه المعلومات والاجتماع بالأمهات وأخذ مرئياتهن. ومن ثم حوسبة هذه المعلومات في برنامج (شامل١).

ثانيًا: مرحلة أثناء التقويم ويتم فيها استخدام أدوات التقويم وهي:

أ- بطاقات ملاحظة الدرس (أ+ب) لكل من مواد التربية الإسلامية واللغة العربية والرياضيات والعلوم واللغة الإنجليزية والحاسب الآلي.

ب- بطاقة المحاور العامة.



ومن ثم تتم حوسبة هذه البيانات في برنامج (شامل٢).

ثالثًا: مرحلة ما بعد التقويم ويتم فيها تحليل البيانات وكتابة التقرير باستخدام البرنامج الحاسوبي (شامل٣).

ومن خلال هذا العرض لمفهوم التقويم الشامل وفكرته وأهدافه يتضح للجميع عدم معارضته أو تداخله مع مهام الإدارات الأخرى، بل هو على العكس من ذلك يعد متممًا ومساندًا لها في قياس أبعاد العملية التربوية والتعليمية، إلا أنه وببالغ الأسف قد تمت مقاومة التقويم الشامل في بادئ الأمر من قبل من لم يتفهموا حقيقة الأمر أو ممن غلبت عليهم مخاوف التغيير فقالوا، وبما

يخالف الواقع، إن عمل التقويم الشامل تتداخل مهامه مع عمل إدارات أخرى، بل ويعد ازدواجية لعملها. وفي الحقيقة إنني أحسب أن من رفع لواء تلك المقولة إما أن يكون قد جانبه الصواب في فهم معنى وأبعاد عمل التقويم الشامل، أو أنه قد تناسى أن مصلحة الوطن تفوق كل المصالح والمخاوف الشخصية، وأن جميع من يعمل في مجال التربية والتعليم يجب أن يكون هاجسهم الأكبر هو المصلحة العامة لما فيه خير هذا الوطن الحبيب، وبفضل من الله ثم بدعم من المسؤولين المخلصين تم تفعيل التقويم الشامل للمدرسة ليكون مرآة صادقة للميدان التربوي.

وعلى الرغم من اعتماد التقويم الشامل للمدرسة في تعليم البنات مؤخرًا في عام (١٤٢٥هـ) وما صاحب هذا الاعتماد من صعوبات إلا أنه استطاع الثبات والمضي قدمًا لتحقيق أهدافه باستثمار الإمكانات المتاحة من خلال:

أولاً: تطبيق التقنية الحديثة والاستثمار الأمثل للزمن والدقة في العمل، حيث تم الاعتماد على التقنية الحاسوبية في تنفيذ المهام عبر البرامج الحاسوبية منذ تفعيل التقويم الشامل للمدرسة في تعليم البنات.

ثانيًا: ربط التقويم الشامل في الوزارة إلكترونيًا مع جميع فروعه عبر موقع للمشروع على شبكة الإنترنت بالطريقة التي تيسر وصول تقارير الميدان بالسرعة والسرية المطلوبة.

ثالثًا: فتح قنوات الحوار المباشر والفعال مع كافة شرائح المجتمع عبر منتدى التقويم الشامل للمدرسة.

رابعًا: اعتماد نظام التدريب الإلكتروني عن بعد بواسطة CD لبرنامج «شامل الناطق» الذي يدرب فرق التقويم ومديرة المدرسة على كيفية استخدام (شامل١).

خامسًا: اختصت شواهد التقويم في مختلف العناصر في التقويم الشامل في تعليم البنات بما يتناسب مع خصوصية تعليم الفتاة وفق ما يقتضيه نظام وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.

سادسًا: التصدي للفكر المنحرف من خلال تنمية المواطنة في نفوس الطالبات وذلك بإضافة الشواهد التي تنمي روح الولاء لولي الأمر، لكون ذلك من مقاصد الشريعة الإسلامية، وهذا ما تحققه بطاقة ملاحظات المحاور العامة.

سابعًا: إشراك المجتمع في العملية التعليمية وذلك بأخذ آرائهم وفق آلية منظمة، وإطلاعهم على التقارير الصادرة عن المدرسة، ليكون هذا ركيزة أساسية في قياس التقويم الصحيح وتوظيفه لتحقيق المصلحة العامة.

ثامنًا: التواصل مع المسؤولين في الميدان التعليمي والتربوي لتبادل الرؤى والملحوظات والاستفسارات، مما يثري التجارب، ويزيل اللبس، ويوضح المراد.

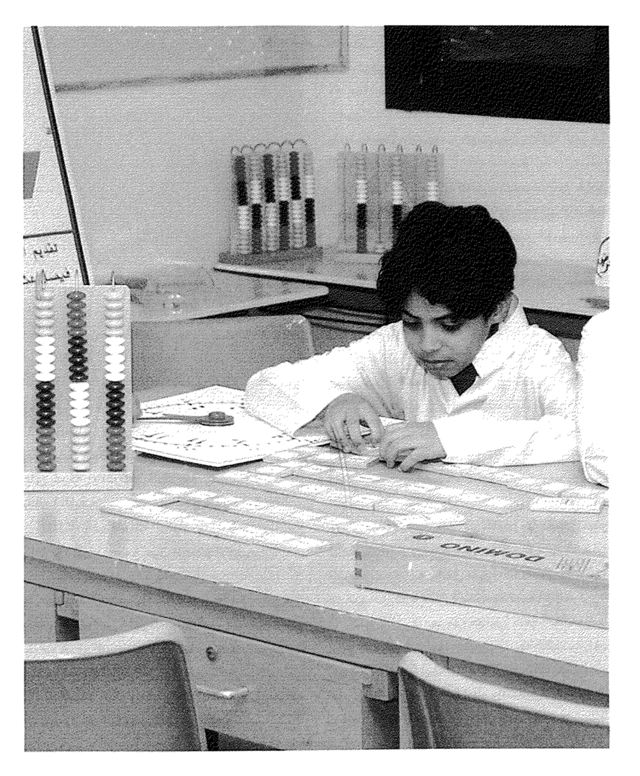
ويعد التقويم الشامل للمدرسة هو المعيار الأمثل لتقييم وتقويم مستوى الجودة في الميدان التربوي حيث إنه يشمل تقويم المدرسة من جميع جوانبها، ويقدم صورة متكاملة لصناع القرار.

لذا كان لا بد من تذليل كافة الصعوبات أمام التقويم الشامل، وتوفير البيئة المناسبة له، ليعطي نتائج صادقة للأداء تمكن القائمين على التربية والتعليم من التطوير والتعديل والتخطيط برؤية واضحة للحصول على مخرجات تعليمية تمكن الأجيال من البناء والعطاء■

لا بد من تذليل كافة الصعوبات أمام التقويم الشامل، وتوفير البيئة المناسبة له، ليعطي نتائج صادقة للأداء تمكن القائمين على التربية والتعليم من التطوير والتعديل والتخطيط برؤية واضحة

لم لا يقدم له الدعم الكافي ليحقق أهدافه؟

التقويم الشامل .. القرار الصائب



سناء إبراهيم الزايد* - جدة

رغم كثرة الاعتراضات على مشروع التقويم الشامل في جميع إدارات المملكة، ورغم ضآلة أعداد الفرق العاملة فيه، وعدم دعمه من الإدارات التابعة له، ورغم الجدل الذي دار حوله، والآراء الكثيرة التي أثيرت ضده من أن التقويم الشامل لمدارسنا جاء دون سابق إنذار، وأنه سابق لأوانه وأنه تكرار للإشراف الفني في مضمونه وإن اختلفت آليته، أقول رغم كل ذلك فإن التقويم الشامل أسلوب علمي حضاري، وهو خيار واع لاحتياجاتنا التطويرية، وقرار صائب لا ينبغي تأجيله أو الوقوف ضده، ونحن أحوج الناس إليه. وإليكم شواهدي:

- الهدف الذي وضع من أجله مشروع التقويم الشامل للمدرسة هو مسح شامل لأوضاع المدارس من جميع جوانبها التعليمية والتربوية، وحل ناجع وسريع لجميع الأزمات والمطبات التي تم التعامل معها ردحًا من الزمن بأسلوب (سياسة الرضا بالأمر الواقع). فالمباني المدرسية ما زال بعضها مستأجرًا، وكثير منها غير صالح لا من حيث الموقع، ولا من حيث البناء ولا من حيث توفير أدنى الشروط الصحية والاحتياجات التدريسية فيها وكذلك الأنظمة والتعاميم التي ما زالت سارية المفعول والتي لا تتناسب وحجم التطور الهائل الحاصل لدينا على المستوى الاقتصادي، والانفتاح على العالم، إضافة إلى طرائق التدريس التي ما زالت أشبه بطريقة الكتاتيب نظرًا للتكدس الهائل في بعض المدارس وبعض الفصول التي جعلت سير تطورها خطوة للأمام وأخرى للخلف، فما زالت (مكانك سر) إلا ما رحم ربي. من هنا جاءت أهمية وجود التقويم الشامل لكشف السلبيات الموجودة في المدارس بشفافية لاعتماده أدوات مقننة ومدروسة دراسة دقيقة.

- من الآلية التي يعتمد عليها التقويم الشامل في مرحلة ما قبل التقويم الاجتماع بفئات عدة تستفيد من المؤسسة التعليمية وهي: (أمهات الطالبات، إداريات المدرسة، معلمات المدرسة، عينة عشوائية من طالبات كل صف من صفوف المدرسة) وطريقة الاجتماع تكون بكل فئة على حدة من خلال خطة تبلغ بها مديرة المدرسة قبل موعد التقويم بوقت مناسب، وخلال الاجتماعات تعطى الحاضرات حرية تقويم سير العملية التعليمية والتربوية في المدرسة بما فيها من إيجابيات وسلبيات يستمع إليها الفريق بحيادية تامة ويسجلها ليلاحظها أثناء فترة التقويم. والجملة التي يسمعها الفريق الزائر بعد الاجتماع في كل المدارس ومن كل الفئات تقريبًا: لم تأخر هذا النوع من التقويم؟ ولم لا تكون هذه الاجتماعات دورية؟ راحة عارمة يلمحها الفريق على الوجوه كل مرة

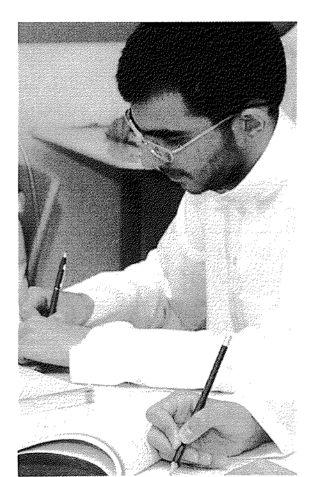
* مشرفة تقويم شامل.

من خلال اجتماعاته، وهذا إثبات قوي على ضرورة استمرار المشروع ودعمه.

- البرامج الحاسوبية التي يعتمد عليها التقويم الشامل تتناسب ولغة العصر التي أصبح الحاسب أداتها، والتي تقنع الدارسين بما تقدمه من أعداد ونسب حقيقية بعيدة عن التخمين والتقدير التقريبي، وهذا شاهد جلي على مناسبة التقويم الشامل للواقع المتطور.

- التقرير الختامي الذي هو ناتج برنامج شامل (٢) والمعتمد أساسًا على برنامج شامل (١) يعطي لفئات الموظفات في المدرسة وللمطلع عليها صورة دقيقة لكل الملاحظات المرغوبة وغير المرغوبة في المدرسة المقومة بتفنيد دقيق جدًا يشهد لمصممه بالقدرة والتمكن الكبيرين. ويشير إشارة واضحة إلى حاجتنا الماسة إلى هذا النوع من التقارير الحيادية.

- السلبيات التي يلاحظها الفريق خلال التقويم الشامل يصنفها البرنامج إلى صنفين: الأول: سلبيات تحتاج إلى إجراء فوري تبدأ المدرسة بمعالجة بعضها



خلال فترة التقويم، وبعضها يكون بعد فترة التقويم من خلال تحديد وقت مقترح من قبل المدرسة لمعالجته، وقد يستغرق زمن الإجراء من أسبوع إلى فصل دراسي حسب أهمية وصعوبة الإجراء.

أما الصنف الثاني من السلبيات فهي التي يسميها البرنامج بالقضايا، وتحتاج إلى خطة زمنية لمعالجتها يشترك في وضعها كل من له علاقة بتلك القضية، ويتابع فريق التقويم بعد ذلك معالجة الإجراءات وتنفيذ الخطط.

- الاحتياجات التدريبية التي يرصدها الفريق الزائر للمدرسة من خلال حضور حصص مكثفة لكل معلمات التخصصات التالية: (التربية الإسلامية، اللغة العربية، الرياضيات، العلوم، اللغة الإنجليزية) وينفذ لها برامج مناسبة بالتعاون مع إدارة التدريب، تدل دلالة قاطعة على حاجتنا لهذا النوع من التقويم.

- آلية العمل ضمن الفريق الذي يتكون من ستة أعضاء والمعايشة التي يعيشها فريق التقويم خلال الفترة المحددة تجعله يطلع اطلاعًا مباشرًا على كل صغيرة وكبيرة في المدرسة، وبروح عالية من التعاون تستشعرها العاملات في المدرسة، يعزز مباشرة الإيجابيات ويرصد السلبيات.

- البرنامج الحاسوبي شامل (٣) يحتوي على ملخص فصلي للمدارس التي تقوم في كل فصل دراسي، ويرفع تقريره لمدير عام التربية والتعليم لدراسته، ومتابعة التنفيذ.

وبعد، هل نشك أن التقويم الشامل للمدرسة خيار اليوم النابع من حاجتنا لمعرفة ما لنا وما علينا حتى نصحح المسارات الصدئة التي عفا عليها الزمن؟

ألا يحق لنا بعد كل ذلك أن نتساءل وغيرنا: لم لم تثمر نتائجه إلى اليوم وتؤتي أكلها؟

ولم لا يدعم التقويم الدعم الكافي حتى يحقق هدفه التطويري؟ ولم لا يكون خيارًا بديلاً للإشراف الفني حتى يحقق ما يطمح إليه جميع المتطلعين إلى تحسين التعليم العام في المدارس الحكومية، حتى نواكب على الأقل ما تمكنت كثير من المدارس الأهلية لدينا من تحقيقه وبذلك نردم تلك الفجوة الحاصلة بين مدارس الحكومية والأهلية التي استفادت من معطيات التقدم التقني فحققت نقلة حضارية شعرنا بالرضا تجاه معظمها؟



التقويم الشامل وتحديد الاحتياج التدريبي



د.عمر مساعد الشريف ※ - المدينة المنورة

التقويم عنصر مهم من عناصر العملية التعليمية يقود بوصلة إبحارها، ويقيها من الانحراف عن مسارها و مستقرها ومستودعها، ويضبط إيقاع تناغم العملية التعليمية وتكاملها في وحدة واحدة،بحيث ترتبط عناصر مدخلاتها بنواتج مخرجاتها، وتصبح معه الخطط التعليمية والتربوية واقعًا مشاهدًا متوقعًا لا خططًا ورقية تُقضى فيها الجهود والأوقات والأموال لتكتب و لا تنجز.

وعند النظر إلى التقويم الشامل من زاوية التدريب التربوي نجد أنه يشكل المنطلق الأساس لتحديد أو تخطيط أي برنامج تدريبي، فهو يشكل محورًا مهمًا من محاور تحديد الاحتياج التدريبي.

والاحتياج التدريبي عملية تعني: تحديد النقص في المعارف أو المهارات أو الاتجاهات المطلوب توفرها في الموظف أو المنظمة أو المجموعة. وتهدف -أيضًا - إلى تحديد الفرق بين الواقع التعليمي والتعلمي للمعلم والطالب وبين المأمول أو المطلوب تحققه من أهداف تعليمية في البيئة المدرسية.

وللاحتياج التدريبي أدوات وطرق وأساليب كثيرة تهدف في مجملها إلى جمع المعلومات وتحليلها لتحديد الاحتياج المناسب سواء للمعلم أو الموظف أو المدير. ومن تلك الأساليب أسلوب «اللجان الاستشارية» ويعتمد هذا الأسلوب على تشكيل مجموعة من الخبراء في التربية والتعليم مثلًا لتقييم سير العملية التعليمية. ومن الأساليب أيضًا «استمارات تقويم الأداء» والتي يتم تحليلها لمعرفة جوانب القصور في أداء الموظف ويتم تصميم البرامج التدريبية المناسبة لمعالجة تلك الجوانب في أداء المعلم أو الموظف الإداري. ومن الأساليب أيضًا أسلوب «المقابلات الوظيفية» سواء لمن هم قائمين على رأس العمل أو لبعض المتقاعدين عنه.

ومن الأساليب أيضًا أسلوب «المسح الخارجي» من خلال قياس أراء من هم خارج المدرسة ولهم اتصال بها كأولياء الأمور وبعض المؤسسات الحكومية المحيطة بالمدرسة أو التي لها تعامل مباشر أو غير مباشر معها. ومن الأساليب «تحليل الوثائق والسجلات» لتحديد المشكلات التعليمية أو التربوية أو الإدارية التنظيمية. ومن الأساليب أيضًا أسلوب «اختبارات المهارات» حيث تُصمم بعض الاختبارات المهارية لقياس قدرة المعلم على أداء مهامه التربوية والتعليمية. ومن الأساليب الأخرى لتحديد الاحتياج التدريبي «استبانات الاستقصاء» والتي تستخدم في استطلاع أراء المعلمين أو المدراء أو الطلاب أو أولياء الأمور حول مشكلة معينة وإشراكهم في طرق حلها.

وتلك الطرق يمكن تطبيقها في مواقف تعليمية وتربوية مختلفة ولكن يكتسب تحديد الاحتياج مصداقية أعلى عند تطبيق أكثر من طريقة ونموذج في موقف تعليمي أو تربوي واحد؛ وذلك لأن الدقة والمصداقية في تحديد الاحتياج التدريبي للمدرسة يساهم كثيرًا في دقة ومصداقية البرامج التدريبية العلاجية أو الوقائية أو التطويرية للمجالات التربوية والتعليمية والإدارية في المدرسة.

وتتبنى نماذج التقويم الشامل مثل «بطاقات

※ مشرف تدريب تربوي.

الملاحظة» وعلى وجه التحديد «بطاقة ملاحظة درس تعليمي» طريقة من طرق تحديد الاحتياج التدريبي من خلال ملاحظة مشرف التقويم الشامل لأداء المعلم داخل الحصة، ومن خلال التحضير اليومي للمعلم، يقوم بعدها مشرف التقويم الشامل بتحديد بعضًا من البرامج التدريبية المناسبة من وجهة نظره لتطوير أداء المعلم أو معالجة بعض جوانب القصور لديه.

ووجود مثل تلك المحاولة في نماذج التقويم الشامل محاولة جيدة ولكنها لا ترقى إلى درجات أعلى في الدقة والمصداقية بحيث تُعتبر أساس لبناء خطة تدريب متكاملة تحقق أهداف التقويم وأهداف التدريب على حد سواء. لذا أرى أن يتم تعديل وتطوير تلك النماذج والبطاقات فيما يخص تحديد الاحتياج التدريبي على النحو الذي يوضحه الشكل رقم (١).

أولًا – تقتصر بطاقات التقويم الشامل على جدول صغير يمثل نتيجة ملاحظة مشرف التقويم الشامل فيما يخص تحديد الاحتياج التدريبي للمعلم وهو على النحو التالي:

والجدول السابق لا يبين مراحل وخطوات تحديد احتياج تدريبي بطريقة علمية استقصائية. لأن تحديد الاحتياج التدريبي – بكل أساليبه – يمر بخطوات متعددة تبدأ بتحليل المهام الأساسية لوظيفة المعلم، ثم تفتيت تلك المهام إلى قدرات معينة تحقق أداء تلك المهمة، ثم تُحلل تلك القدرات إلى مهارات ومعارف واتجاهات سلوكية لازمة لتحقيقها، وأخيرًا يُتخذ قرار التدريب بتحديد مدى حاجة المعلم لمهارات أو معارف معينة، ثم تُحدد البرامج التدريبية اللازمة لسد احتياج المعلم في تلك المهارات أو المعارف.

ثانيًا – من المهم رفع الوعي التعليمي لدى مشرف التقويم الشامل بطبيعة المهارات والمعارف والاتجاهات



اللازمة في جميع مهام المعلم. وعلى سبيل المثال ينبغي أن يُلم مشرف التقويم الشامل بكل المهارات والمعارف المتضمنة في استراتيجيات التدريس التي يتبعها المعلم. وذلك لأن مادة وموضوعات البرامج التدريبية تُصمم بناء على تلك المهارات والمعارف والاتجاهات. فضلًا عن كونها أيضًا نواتج التعلم المطلوب تحققها في كل درس تعليمي.

	طرائق التدريس		بناء الاختبار الجيد		الأهداف السلوكية		أخرى..... تذكر
	استخدام تقنيات التعليم		مهارات الأسئلة الصفية		الإعداد الكتابي الجيد		
	الإدارة الصفية		التعليم التعاوني		العلاقات الإنسانية		

الشكل رقم (١)

ثالثًا – يتفرع من المحور السابق ضرورة إعادة النظر في طريقة تأهيل مشرف التقويم الشامل، والذي يقتصر إعداده على برنامج تدريبي لا يتجاوز الخمسة أيام، لا يتطرق فيه عادة لاستراتيجيات التعليم والتعلم، والتي يطالب المشرف بتقويمها داخل غرفة الصف. لذا يجب تأهيل مشرف التقويم الشامل لا تدريبيه فقط، والفرق بين التأهيل والتدريب كبير جدًا: فالتأهيل يهدف إلى إكساب وتأسيس الموظف مجموعة من القدرات وذلك لتهيئته لعمل جديد، وغالبًا ما يستغرق التأهيل وقتًا أطول، ويطرح فيه موضوعات أعمق وأكثر من التدريب الذي يهدف إلى تنمية أو تطوير قدرات معينة فقط و في وقت محدود أيضًا . و التأهيل يتأكد في حق مشرف التقويم الشامل لأنه مطالب بتقويم شامل لكل عناصر العملية التعليمية.

رابعًا – تعزيز مشاركة مشرف التدريب التربوي في فرق التقويم الشامل، واعتباره عنصرًا أساسيًا في التقويم لا سيما تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.

خامسًا – تخلو نماذج وبطاقات «المحاور العامة» في التقويم الشامل من تحديد الاحتياج التدريبي للموظفين على غير الوظائف التعليمية، أو مدراء المدارس ووكلائها. مع أن مشرف التقويم الشامل وحسب بطاقة «المحاور العامة» مطالب بتقويم الانضباط المدرسي،وسير الخطط والأعمال الإدارية، وكفايات المدارس من الموارد المادية والبشرية وغيرها. وهذا كله يستلزم تصميم برامج تدريبية للعاملين في مجال الإدارة المدرسية يُبنى على احتياج تدريبي مقنن.

سادسًا – عدم وجود نموذج تعليمي موحد يجعل من عمل مشرف التقويم الشامل جهدًا مستقلًا لا يتكامل مع غيره من الأقسام والإدارات التعليمية. وهذا الهم التعليمي لا يقتصر على إدارات التقويم الشامل وإنما ينسحب على جميع أقسام وإدارات وزارة التربية والتعليم.

وأعني بالنموذج التعليمي: أي نموذج تربوي يعتمد على نظريات التعلم والتعليم المعروفة:

مثال ذلك : نموذج «راجليوث» المبني على النظرية التوسعية «لراجليوث» نفسه . ونموذج «خرائط المفاهيم» المبني على مبادئ النظرية البنائية، ونظرية «ديفيد أوزبل» ونماذج دمج مهارات التفكير في التدريس،كنموذج المركز الوطني لتعليم التفكير في أمريكا، والمبنية على نظريات التفكير المتعددة. ونماذج الاستقصاء كنموذج «ريتشارد سكمان» وغيرها.

▌▌ عند النظر إلى التقويم الشامل من زاوية التدريب التربوي نجد أنه يشكل المنطلق الأساس لتحديد أو تخطيط أي برنامج تدريبي، فهو يشكل محورًا مهمًا من محاور تحديد الاحتياج التدريبي ▌▌

لذا يجب أن يحدد المخططون في وزارة التربية والتعليم نموذج أو عدة نماذج مقترحة معدلة متوائمة مع طبيعة المجتمع السعودي يوحد العمل بها في الأقسام التعليمية بالوزارة، وهذا لا شك سوف ينعكس على دعم روح التكامل المفقود بين أقسام الوزارة. ويُصبح معه عمل مشرف التقويم الشامل متطلب مهم لعمل مشرف التدريب التربوي، وأساس لمتابعة مشرف المادة، وعمل دائم لمشرف التطوير التربوي في تطوير أدوات وآليات النموذج التعليمي.

وهذا يتأكد الحاجة له عند معرفة مصير تقارير التقويم الشامل والتي عادة لا تفَعَّلُ من قبل الأقسام الأخرى ذات العلاقة لاعتقادها أنها لا تدخل في صلب عملها، وأن دورها مساند للتقويم الشامل لا مكمل له ومعتمد عليه. ولكن وجود نموذج موحد يساعد على تكثيف الجهود واستثمارها لتحقيق أهداف مشتركة لا مستقلة، ولتصبح الأقسام التعليمية لوزارة التربية والتعليم ذات تسلسل تنفيذي يبدأ عملها بتقارير مشرف التقويم عن الخلل الموجود في تطبيق النموذج التعليمي الموحد ليقوم مشرف التدريب بتصميم برامج تدريبية بناء على تلك التقارير لسد الخلل في النموذج التعليمي وتطبيقه من قبل المعلمين في الصف،وليتابع مشرف المادة تنفيذ المعلم لما تعلمه في الدورات التدريبية وتوجيهه لطرق تطبيق مهارات النموذج داخل الصف، وترفع ملاحظات حول النموذج من الأقسام السابقة ليتم تطويرها ومعالجتها من قبل مشرف التطوير التربوي.

سابعًا – وما أتمناه أن تنصب الجهود على تفعيل التقويم الشامل ليحقق دوره المهم في العملية التعليمية لا أن تبدد الجهود في اتخاذ قرار إلغائه أو إبقائه. ■

عوائق التقويم الشامل للمدرسة

فايز ظاهر الشراري* - طبرجل

بلاشك أن التقويم الشامل للمدرسة يعد خطوة مهمة في مدارسنا، وهو أداة لكشف واقع المدرسة بمختلف مكوناتها من حيث مستوى التربية والتعليم بها ومدى تطبيقها لسياسة التعليم في بلادنا ما يتيح لصناع القرار في التربية والتعليم وضع الخطط المستقبلية الناجحة بما يساعد على تلافي السلبيات وتعزيز ماهو إيجابي، وكذلك تغيير الأنظمة التعليمية أو تعديلها بما يخدم التربية والتعليم عمومًا.

ولكن نجاح التقويم الشامل للمدرسة يتوقف على مدى دقة نظام وأدوات التقويم الشامل ومدى مناسبتها للواقع الفعلي لمدارسنا ونظامنا التعليمي هنا في المملكة العربية السعودية، وكذلك مدى وضوحها وسهولة تطبيقها بالنسبة لأعضاء فريق التقويم الشامل المعنيين بتقويم المدرسة.

باعتقادي أننا إذا ما أردنا بالفعل الاستفادة من التقويم الشامل للمدرسة فإن علينا مراجعة عدة أمور تخص تنظيمات وأدوات التقويم الشامل للمدرسة.

ولعلي هنا أطرح عدة تساؤلات منها:

هل أنظمتنا التعليمية ساعدت التقويم الشامل للمدرسة في أداء مهمته على الوجه المطلوب؟!

وهل المدارس التي تم تقويمها استفادت بالفعل من نتائج التقويم الشامل من أجل التغلب على سلبياتها؟!

ولعلي هنا سأتناول بعضًا من العوائق التي تقف أمام التقويم الشامل ويتوجب أخذها بالاعتبار.

التقويم الشامل والإشراف التربوي

باعتقادي أن أكبر عائق يقف أمام التقويم الشامل للمدرسة هو تلك الفجوة الواضحة بين التقويم الشامل من جهة وبين النظام التعليمي ككل من جهة أخرى.

حيث نجد أن فريق التقويم الشامل يعمل بمعزل شبه تام عن الإشراف التربوي وهذا يعتبر من أكبر العوائق التي يعانيها التقويم الشامل الذي يقوم بعملية تقويم المدرسة وإعداد تقرير عن سلبياتها وإيجابياتها بهدف الارتقاء بمستوى تلك المدرسة وهو ما يستحيل على أعضاء فريق التقويم الشامل القيام به وحدهم دون تفاعل الإشراف التربوي.

ومن دلائل تلك الفجوة بين التقويم الشامل والإشراف التربوي ما يلي:

- عدم ضمان فريق التقويم الشامل لغياب أحد منسوبي المدرسة لحضور مناسبة تربوية أو دورة تدريبية أثناء فترة التقويم وهذا يؤثر بشكل مباشر على عملية تقويم المدرسة.

- يعاني فريق التقويم مما قد يحصل من

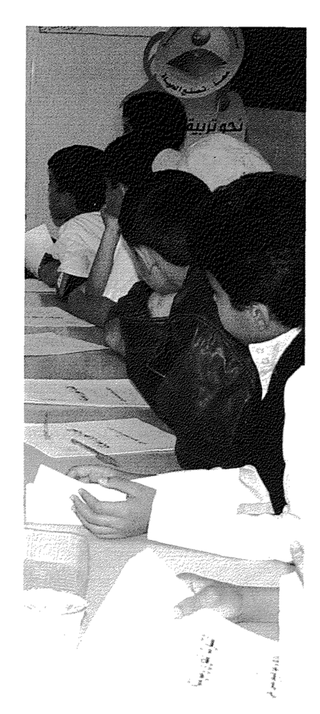
*معلم سعودي وكاتب صحفي.

تعارض ما بين الفترة التي يتم فيها تقويم المدرسة وبين أنشطة المدرسة المختلفة التي منها اختبارات منتصف الفصل.

- كذلك نجد أن التقرير الذي يقوم بإعداده فريق التقويم الشامل يحوي عدة سلبيات وقضايا عن المدرسة لا يملك أعضاء الفريق القدرة لمساعدة المدرسة على تلافيها وعلاجها نظرًا لعدم امتلاك فريق التقويم الإمكانات التي تؤهله لمساعدة المدرسة ومنسوبيها لتلافي سلبياتهم وتقديم ما يمكن تقديمه لهم للارتقاء بمستوياتهم، ومن ذلك تدريب بعض المعلمين والإداريين الذين يحتاجون إلى مزيد من التأهيل الذي يعينهم على القيام بأدوارهم التربوية والتعليمية كما يجب، وهذا يحتاج إلى تفعيل مركز التدريب في إدارة التربية والتعليم والاستعانة بذوي الاختصاص ممن يستطيعون إقامة دورات تدريبية لمنسوبي المدرسة وهذا ما يفتقده فريق التقويم الشامل الذي لا يملك الإمكانات اللازمة لمثل تلك الأمور المهمة.

- يعاني فريق التقويم الشامل مسألة متابعة المدارس التي تم تقويمها وما يتطلبه ذلك من متابعة التقرير في (شامل ١) والخاص بالمدرسة، حيث نجد أن المدرسة غالبًا ما تؤخر عملية متابعة التقرير نظرًا لانشغال المدرسة بأعمال يطلبها منها الإشراف التربوي وهذا يتسبب في تعطيل خطة المدرسة في متابعة التقرير ما يؤثر سلبًا على عملية متابعة التقرير وعلاج القضايا والسلبيات التي تعانيها المدرسة، وهذا نتيجة تلك الفجوة بين التقويم الشامل والإشراف التربوي، حيث نجد أن الأعمال تتراكم على المدرسة من قبل التقويم الشامل والإشراف التربوي دون تخطيط أو تنسيق مسبق.

- نسبة كبيرة جدًا من المشرفين التربويين ليس لديهم أي خلفية حول التقويم



الشامل وآلية عمله، والبعض منهم ينظر إلى التقويم الشامل على أساس أنه عبء ثقيل على إدارة التربية والتعليم.

أدوات التقويم الشامل

أدوات التقويم الشامل هي الأخرى تحتاج إلى وقفة وتأمل حيث نجد أن بعضًا من شواهد بطاقات الملاحظة التي يعتمد عليها أعضاء

فريق التقويم في عملية تقويم المدرسة لا يمكن قياسها وهذا يعود لعدة أسباب منها:

- فترة التقويم قد تكون في بداية العام الدراسي، حيث إن المدرسة لم تستقر بعد على كادر تعليمي وإداري.

- تنقلات المعلمين وإداريي المدارس التي تتم أثناء العام الدراسي.

- بعض الشواهد التي تحويها (بطاقة ملاحظة درس) لا يمكن قياسها إلا بعد فترة قد تصل إلى نهاية منتصف الفصل، في حين أننا نجد أن فريق التقويم الشامل يبدأ زياراته للمدارس في بداية الفصل الدراسي.

- ناهيك عما تعانيه بعض المدارس من نقص في بعض التجهيزات المدرسية كغرفة الوسائل التعليمية أو غرفة مصادر التعلم أو المكتبة إلى غير ذلك مما يعيق أعضاء فريق التقويم من القيام بالتقويم على الوجه المطلوب والدقيق وبما تتطلبه الشواهد التي تحويها بطاقات الملاحظة.

- كذلك نجد أن بطاقات الملاحظة التي يعتمد عليها أعضاء فريق التقويم لتقويم المدرسة لا تفرق بين المدرسة الحكومية والمدرسة المستأجرة، وجميعنا يعلم مدى الفوارق الكثيرة بين المدرسة الحكومية والمدرسة المستأجرة من حيث أعداد المعلمين وأعداد الطلاب، وكذلك من حيث التجهيزات المدرسية إلى غير ذلك مما يصعب مهمة فريق التقويم الشامل للقيام بالتقويم بالشكل الصحيح.

التقويم الشامل كنظام

ولو نظرنا إلى التقويم الشامل كنظام وآلية يسير عليها فريق التقويم الشامل فسنجد أن هناك الكثير والكثير مما يجب تعديله وإضافته من أجل الارتقاء بعمل التقويم الشامل. ولعل من أبرز الملاحظات على تنظيمات التقويم الشامل ما يلي:

- افتقار فريق التقويم إلى تخصصات مهمة كاللغة الإنجليزية وبعض التخصصات العلمية في المرحلتين المتوسطة والثانوية.

- لا يوجد طريقة واضحة تعين فريق التقويم الشامل لوضع جدول مثالي يسير عليه أعضاء الفريق لتقويم المدرسة أثناء فترة التقويم، حيث نجد أن زيارات أعضاء فريق التقويم الشامل للمعلمين يغلب عليها طابع العشوائية وهذا يتسبب في تفاوت أعداد بطاقات الملاحظة من تخصص لآخر بشكل لا يخدم عملية التقويم.

- طريقة إعداد التقارير النهائية عن المدارس غير مستقرة وتتبدل من فترة لأخرى، وهذا يثقل كاهل أعضاء فريق التقويم الذين ما إن يستوعبوا طريقة معينة لإعداد التقارير إلا ويفاجؤوا بأنه تم استحداث طريقة أخرى لإعداد التقارير وهذا من شأنه تعطيل عمل الفريق.

- الهيكل الإداري التنظيمي للتقويم الشامل غير دقيق ولا يخدم عمل التقويم.

- تقليص عدد فرق التقويم الشامل للمدرسة في إدارات التربية والتعليم وكذلك تقليص عدد أعضاء فريق التقويم إلى أربعة أعضاء للفريق الواحد، زادا من متاعب فرق التقويم الشامل وأثقلا كاهلها، وهذا بالطبع ينعكس سلبًا على مستوى ودقة التقويم.

- المخصصات المالية لإدارات التقويم الشامل لا تفي بمتطلبات عملية التقويم.

باعتقادي أننا إذا أردنا بالفعل الاستفادة من هذا المشروع المهم فإن علينا أولاً مراجعة تنظيمات التقويم الشامل وأدواته والعمل على أن تكون تلك الأنظمة وتلك الأدوات متوافقة مع النظام التعليمي ككل بما يضمن انخراط مركز الإشراف التربوي - وبشكل كامل وفعال - في عملية التقويم الشامل للمدرسة لتصبح عملية التقويم واضحة المعالم وسهلة التطبيق وتكون ذات نتائج مثمرة.■

بعد التقويم التربوي الشامل

هل من مساءلة تربوية؟



محمد فالح الجهني * - المدينة المنورة

زيادة تكاليف النظم التربوية والإنفاق عليها من المال العام وتزايد شكوك المجتمعات حول جودة مخرجات هذه النظم وأدائها، أمور تدعو إلى تقويم نظم التربية والتعليم في أدائها أو في أفرادها أو في محتواها أو في برامجها أو فيها جميعًا. ولكن إلى أي مدى يحق لنا مساءلة التربويين بناء على نتائج التقويم التربوي؛ جزئيًا كان ذلك التقويم أم مؤسسيًا شاملاً؟

التقويم «Evaluation» بصفة عامة هو «الحكم على كفاءة أو تأثير برنامج أو إجراء أو فرد، والطريقة التي يصنع بها ذلك الحكم» (Dressel، ١٩٧٦). ومن منظور النظم يعرّف التقويم بأنه «عملية منهجية تقوم على أسس علمية، تستهدف إصدار حكم (بدقة وموضوعية) على مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام، ومن ثم تحديد جوانب القوة والقصور في كل منهما، تمهيدًا لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف والقصور» (سيد وسالم، ١٤٢٦هـ). كما يُعرف التقويم بأنه «العمليات التي يتم بواسطتها جمع وتفسير المعلومات المناسبة بطريقة منظمة لتكون أساس الحكم العقلاني على قيمة أو جدارة أو تأثير برنامج أو إجراءات أو فرد معين» (الزهراني ١٤١٨هـ). وفي المجال التربوي يعرّف التقويم بأنه «عملية تشخيصية علاجية وقائية تهدف إلى كشف جوانب القوة والضعف في النظام التربوي بقصد تحسين عمليتي التعليم والتعلم وتطويرها بما يحقق الأهداف المنشودة» (ستراك، ٢٠٠٤م).

محكّات تقويم التقويم التربوي

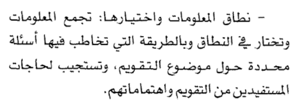
قبل إجراء التقويم التربوي (خصوصًا التقويم المؤسسي) لابد من التأكد من أن هذا التقويم يحقق عددًا من الشروط التي تضمن كفاءة وفعالية نشاط التقويم التربوي نفسه. وهناك معايير تعرف بمعايير JCSEE «Joint Committee on Standard for Educational Evaluation»، وهي معايير عالمية ومقننة للحكم على كفاءة وفعالية التقويم التربوي بشكل عام، وهي المعايير التالية (الدوسري، ١٤٢١هـ):

❖ معايير المنفعة: وتهدف معايير المنفعة إلى التأكد من أن التقويم سيخدم احتياج الطلبة من المعلومات. وهذه المعايير هي:

- تحديد المستفيدين من التقويم: يجب تحديد المستفيدين من التقويم أو المتأثرين به حتى يمكن خدمة احتياجاتهم.

- مصداقية المقوِّم: يجب أن يكون الشخص الذي ينفذ التقويم جديرًا بالثقة ومتمكنًا من التقويم، ليمكن الثقة بالنتائج وتوفير القبول والمصداقية لها.

* قسم التربية - كلية المعلمين - جامعة طيبة



- نطاق المعلومات واختيارها: تجمع المعلومات وتختار في النطاق وبالطريقة التي تخاطب فيها أسئلة محددة حول موضوع التقويم، وتستجيب لحاجات المستفيدين من التقويم واهتماماتهم.

- التفسير القيمي: توصف الإمكانات والإجراءات والمبررات المستخدمة في تفسير النتائج التي وصل إليها التقويم حتى يكون الأساس الذي استندت إليه في الوصول إلى ما وصلت إليه واضحًا.

- وضوح التقارير: يجب أن يصف التقرير موضوع التقويم، ومحتواه، وغرضه، وإجراءاته، ونتائجه كي يمكن للمستفيدين فهم كيف عمل ولماذا عمل وما نوع المعلومات التي تم الحصول عليها، وأية خواتيم تم التوصل إليها وما هي التوصيات.

- نشر التقرير: يجب أن يصل التقرير إلى المستفيدين الذين من حقهم معرفته، حتى يمكن لهم تقويم التقويم والاستفادة من النتائج.

- توقيت التقرير: يجب أن يوفر التقرير في وقت يسمح بالاستفادة من نتائجه والمعلومات التي يحتويها.

- تأثير التقويم: يجب أن يخطط التقويم وينفذ على نحو يشجع متابعة من قبل المستفيدين.

❖ معايير الجدوى: تهدف معايير الجدوى إلى التأكد من أن التقويم واقعي، ومتعقل، ودبلوماسي، وهذه المعايير هي:

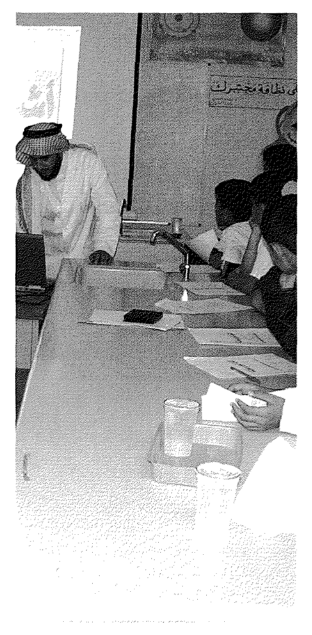
- الإجراءات العلمية: يجب أن تكون إجراءات التقويم عملية وتحصل على المعلومات بدون إرباك للعمل.

- المقبولية السياسية: يجب أن يخطط التقويم وينفذ مأخوذًا في الاعتبار المواقع المختلفة للمجموعات ذات المصلحة. بحيث يمكن ضمان تعاونهم ويمكن دحر أية محاولات من هذه المجموعات للتغيير في نتائج التقويم أو تزييفها.

- فعالية التكلفة: يجب أن يوفر التقويم معلومات كافية تبرر التكلفة في جمعها.

❖ المعايير القانونية: يقصد بهذه المعايير التأكد من أن التقويم سينفذ مراعيًا الجوانب القانونية والأخلاقية مع أخذ الاعتبار مصلحة المشاركين فيه إضافة إلى المتأثرين بنتائجه.

- الالتزام الرسمي: يجب أن تحدد التزامات الطرفين المتفقين على التقويم (ماذا سينفذ، كيف، بمن، ومتى) كتابيًا بحيث يكون الطرفان ملتزمين بجميع الشروط أو التفاوض عليها.



- تعارض المصلحة: تعارض المصلحة قد لا يمكن تحاشيه ولذا يجب أن يحل بوضوح وصراحة حتى لا يخل بالتقويم أو نتائجه.

- المكاشفة الكاملة والصريحة: يجب أن تكون تقارير التقويم المكتوبة والشفهية مكشوفة ومباشرة وصريحة فيما يتعلق بالنتائج بما في ذلك محددات التقويم.

- حق الناس في الاطلاع: يجب أن تحترم الأطراف الرسمية في التقويم وتؤكد حق الناس في الاطلاع على التقويم ضمن الحدود التي تسمح بها المبادئ والحقوق الأخرى، مثل تلك التي تتصل بسلامة الناس والحفاظ على خصوصياتهم.

- الحقوق الإنسانية للأشخاص: يجب أن يصمم التقويم وينفذ بحيث تصان حقوق الأشخاص ومصالحهم.
- التفاعل الإنساني: يجب أن يحترم المقوم كرامة الناس وقيمهم عند تفاعلهم مع القائمين على التقويم.
- التقارير المتوازنة: يجب أن يكون تقرير التقويم كاملًا وعادلًا في تشخيصه لنقاط القوة أو الضعف بحيث يبنى على جوانب القوة ويتم تحاشي جوانب الضعف.
- المسؤولية المالية: يجب أن تعكس نفقات التقويم وتوزيع تكلفته ومصادره إجراءات محاسبية جيدة وأن يكون المقوم مرشدًا وملتزمًا أخلاقيًا.

❖ معايير الدقة: تهدف معايير الدقة إلى التأكد أن التقويم سيكشف ويقدم معلومات كافية تقنيًا عن المزايا الخاصة بالموضوع المقوم وتقرر قيمته وجدارته.
- تحديد الموضوع: يجب فحص موضوع التقويم (برنامج، مشروع، مواد تعليمية) بدرجة كافية بحيث يتم تحديد شكله بوضوح.
- تحليل المحتوى: يجب فحص محتوى موضوع التقويم بشكل تفصيلي بحيث تحدد كل احتمالات تأثيره على الموضوع.
- الأغراض والإجراءات الموصوفة: يجب مراقبة أغراض التقويم وإجراءاته بشكل مفصل بحيث يتم تحديدها وتقويمها.
- مصادر المعلومات التي يمكن الدفاع عنها: يجب أن توصف مصادر المعلومات بشكل مفصل بحيث يمكن تقويم مدى كفايتهم للتقويم.
- القياس الصادق: يجب أن يتم اختيار أدوات القياس وجمع المعلومات وتطبيقها بالطريقة التي تضمن صدق التفسيرات التي يتم التوصيل إليها.
- القياس الثابت: يجب أن يتم اختيار أدوات القياس وجمع المعلومات وتطبيقها بالطريقة التي تضمن أن المعلومات ثابتة ودقيقة في مجال استخدامها.
- الضبط المنظم للبيانات: يجب مراجعة البيانات المستخدمة في التقويم وتنقيحها حتى لا تكون نتائج التقويم خاطئة.
- تحليل المعلومات الكمية: يجب تحليل المعلومات الكمية بشكل مناسب ومنظم لتضمن مساندة التفسيرات.
- الخواتيم الموضحة: يجب أن تقدم التوضيحات الكافية لخواتيم التقويم بحيث يمكن تقويمها.

نشأ عن فكرة المساءلة التربوية فكرة الاعتراف بالنظم التربوية وذلك ضمن أطر من المعايير المدروسة والمتفق عليها. سعيًا لضمان توافر حد أدنى من الظروف التي يمكن أن تعتبر مناسبة لضمان تحقيق النظم التربوية لأهدافها وللتوقعات المبنية عليها

- يجب أن توفر لإجراءات التقويم الحماية الكافية بحيث لا يشوب التحيز والمشاعر الشخصية نتائجه وتقاريره.

أما بخصوص معايير التقويم في التعليم العالي فينقل (الزهراني، ١٤١٨هـ) عن درسيل (Dressel) وصفه للتقويم في مجال المؤسسات الأكاديمية بأنه مفهوم يفترض أن يحقق ويضمن بعض أو جميع العناصر التالية:
- تحديد وفحص القيمة الكامنة في البرنامج أو السياسات أو الإجراءات تحت التقويم.
- تحديد أغراض وأهداف ومرامي البرنامج.
- تحديد المعايير التي يقاس بها نجاح البرنامج.
- تحديد وجمع وتحليل وتفسير البيانات والمعلومات.
- تحديد وتفسير مدى النجاح والإخفاق.
- تحديد العلاقة بين نتائج البرنامج والأداء.
- تحديد الآثار والنتائج غير المرغوبة أو غير المخطط لها.
- تحديد الآثار الناتجة من البرامج أو من بعض المتغيرات الخارجية التي لا يمكن التحكم فيها.
- إصدار التوصيات بالتعديل أو الاستبدال للبرنامج أو إقفاله.
- تصميم آلية تضمن استمرار فحص نتائج البرنامج بشكل دوري.
- تقدير القيمة والفائدة والنفع الاجتماعي العائد من البرنامج وعملياته، ومن عملية التقويم ذاتها.

مفهوم المساءلة (المحاسبة) Accountability

بتتبع عدد من المراجع العربية في الإدارة والتربية نلاحظ كلمتي المحاسبة والمساءلة الشائعتين

في المراجع العربية تقابلان الكلمة الإنجليزية Accountability، ولابد من تجنب كثير من تعاريف المساءلة التي تصفها بأنها توجه على الدوام من قبل الرئيس إلى المرؤوس، فهذه التعاريف تخلط بين المساءلة Accountability والمسؤولية Responsibility: فالمسؤولية التزام المرؤوس بواجبات وظيفته أمام رئيسه المباشر. أما المساءلة فتكون أمام الجميع وأولهم جمهور المستفيدين من النظام. والمساءلة لنظام التربية وأفراده ومسؤوليه يفترض أن تكون مساءلة أمام جميع من يتأثر بالأداء التربوي (طلاب، أسر، مجتمع، حكام ومسؤولين، أرباب سوق... إلخ)، وبهذا يوصف التقرير الشهير للرئيس الأمريكي رونالد ريجان «أمة في خطر Nation at Risk ١٩٨٤)م) بأنه نوع من المساءلة لنظام التربية الأمريكي في تلك الفترة.

وتورد (أخوا رشيدة، ١٤٢٦هـ) مجموعة من التعريفات للمساءلة التربوية والمساءلة عمومًا: ومنها:

- «قدرة المستخدم على تنفيذ المهمات المحددة وقدرته على شرح وتفسير وتوضيح مستوى المكتسبات التي حققها بطريقة تبني ثقة المراقب لعلم المستخدم».

- «الاستعداد لقبول اللوم على الفشل أو قبول الثناء والتقدير على النجاح والإنجاز، وتشمل شرحًا وتفسيرًا لماذا حدث الفشل، وما يجب فعله لتصحيح مثل هذا الموقف».

- «إجابة الأفراد أو المؤسسات عن الأسئلة التي توجه إليهم بسبب سلوكيات غير مرغوب فيها، أو قرارات علمية قاموا بها تتنافى مع الأنظمة والمعايير المرعية، ولا تنسجم معها».

- «التزام العاملين في التربية بتقديم إجابات أو تفسيرات عما يقدمونه من نتاجات التعلم. وتعني العلاقة التعاقدية أو التفاوضية بين المستخدم أو ممثل السلطة أو مصدر التمويل وبين مستخدم أو متعهد بعمل، لأن يجيب عند سؤاله (أو مساءلته) عن نتائج العمل الموكل إليه».

- «وسيلة يمكن للأفراد والمنظمات عبرها أن يتحملوا مسؤوليات أدائهم بحيث يؤدي ذلك إلى اطمئنان من يتعامل معهم بأن الأمور تجري للصالح العام وفق الأهداف المرسومة، وتستند إلى تعظيم الممارسات الجيدة وتحجيم الممارسات السيئة، وأن المشكلات يتم التعامل معها بعدالة ومساواة. وأيضًا هي قيام الرئيس بمحاسبة أو مساءلة المرؤوس على ما يقوم بأدائه من أعمال وإشعاره بمستوى هذا الأداء، وذلك من خلال تقييم هذه الأعمال.

- «الوعد أمام المستخدم (صاحب العمل) وأمام النفس والآخرين بتقديم نتائج محددة».

ولتوضيح العلاقة بين التقويم والمساءلة يستلزم الأمر توضيح ثلاثة مفاهيم ذات علاقة بالنتائج والمخرجات لأي نظام وهي مفاهيم: الفاعلية والكفاءة والإنتاجية.

الفاعلية Effectiveness:

تشير معظم مراجع الإدارة إلى أن الفاعلية تعنى بالوصول إلى الأهداف أو النتائج المرغوبة، أو عمل الشيء الصحيح. ويرى (مرشد، ١٤٠٨هـ) أن الفاعلية تعني مدى نجاح المنظمة في تحقيق أهدافها، وهذا يعني أن درجة فعالية المنظمة إنما تقاس بمدى تحقق الأهداف المحددة لها والتي وجدت أصلاً لتحقق.

كما يعرف (المنيف، ١٩٨٠م) الفاعلية بأنها تتمثل في «تحقيق الأهداف المنشودة التي تعبر عن رغبات المجتمع وتطلعاته مع اختيار أفضل البدائل للوصول إلى هذه الأهداف».

ويرى بيتر دركر Peter Drucker في كتابه (Managing The Educated 1976) أنه لكي تنجح الأجهزة الحكومية وتصبح أكثر فاعلية ينبغي أن تقوم هذه الأجهزة بمراعاة التالي (مرشد، ١٤٠٨هـ):

- يجب أولاً تحديد عمل الجهاز وما يجب أن يكون

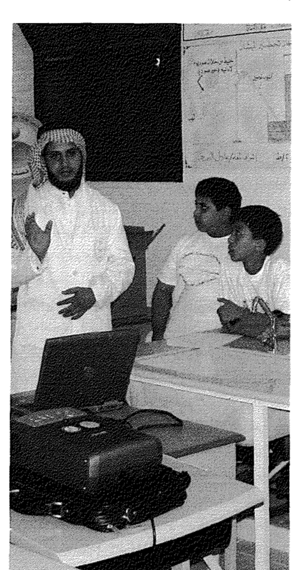
> إنتاجية النظام ترتبط بأهدافه وبتحويل مدخلاته إلى مخرجات مطلوبة ضمن أدنى حد ممكن من التكلفة

عليه. وذلك عن طريق استعراض كثير من البدائل والتفكير فيها جيدًا، أو بمعنى آخر يجب أن يفكر جيدًا في وظيفة الجهاز والغرض الذي يسعى لتحقيقه.

- بعد ذلك تأتي الخطوة الثانية وهي وضع أهداف وأغراض واضحة ومحددة من خلال تعريف وظيفة الجهاز ومهمته.

- يجب وضع الأولويات التي تمكن الجهاز الحكومي من تحديد الأهداف المصغرة مثل تحديد الحد الأدنى من النتائج المطلوب تحقيقها. وكذلك تحديد المواعيد التي يجب أن يتم فيها العمل لتحقيق النتائج. وتحديد مسؤولية كل شخص حيال هذه النتائج.

- وضع تعريفات لمعايير الأداء يمكن عن طريقها قياس إنجازات الجهاز بأكمله.



- استخدام هذه المقاييس كتغذية راجعة تؤثر على الجهود التي يقوم بها الجهاز ولتصحيح وتعديل الأمور التي تحتاج لذلك.

- يحتاج الجهاز إلى مراجعة الأهداف والنتائج بطريقة منتظمة، وذلك للتعرف على تلك الأهداف التي لم تعد تخدم أغراضًا مفيدة أو التي يثبت أنه من غير الممكن تحقيقها.

وهناك ثلاثة مداخل لقياس الفعالية التنظيمية وهي المداخل التالية (أخوارشيدة، ١٤٢٦هـ):

- مدخل الهدف: وهو أقدم المداخل استخدامًا لقياس الفاعلية التنظيمية. وهناك ثلاثة أنواع من الأهداف المؤسسية وهي: الأهداف الرسمية، وأهداف التشغيل، والأهداف العملية.

- مدخل النظم: ويركز هذا النموذج على قدرة المنظمة على الحصول على المصادر النادرة والقيمة من بيئتها الخارجية واستخدامها الاستخدام الأمثل للبقاء والنمو.

- مدخل تطوير الذات: ويركز هذا المدخل على قدرة المنظمة على تطوير ذاتها بذاتها، ويتفق رواد هذا المدخل جميعًا على أن فاعلية المنظمة تقاس بمدى وعي المنظمة بطبيعة عملياتها الداخلية، والعوامل التي تحكم أداءها وتحدد علاقتها مع بيئتها الخارجية.

وهناك عدد من مؤشرات فاعلية المنظمات التربوية وهي المؤشرات التالية (باختصار):

الكفاءة تعني «الاقتصاد أو خفض التكاليف، أو عمل الأشياء بطريقة صحيحة» (المنيف، ١٩٨٠م). وتعني أيضًا «الحصول على أكبر عائد ممكن بأقل جهد ومال وفي أفضل وقت» (السعيد وآخرون، ١٤٢٢هـ). أي أن الكفاءة هي «الحصول على أكبر قدر من المخرجات التعليمية مع أكبر اقتصاد في المدخلات، أو الحصول على مقدار معين من المخرجات باستخدام أدنى حد من المدخلات» (نفس المرجع). ويعرفها دليل المصطلحات العربية الموحدة في العلوم الإدارية بأنها «درجة الاقتصاد في استخدام المدخلات للحصول على نفس النتائج. أو درجة الزيادة في المخرجات بنفس المدخلات».

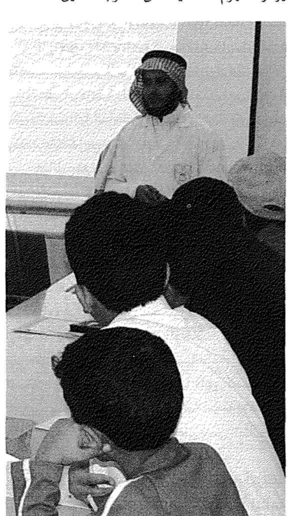
وبالعودة إلى المجال التربوي نجد أن الكفاءة ترتبط بدرجة الاستخدام الأمثل للإمكانيات التعليمية المتاحة (المدخلات) من أجل الحصول على مخرجات تعليمية

معينة، أو الحصول على مقدار محدد من المخرجات التعليمية باستخدام أدنى مقدار من المدخلات التعليمية (أقل تكلفة ممكنة)، أو الحصول على أكبر قدر من المخرجات باستخدام مجموعة محددة من المدخلات (عابدين، ١٤٢١هـ). وأشهر مقاييس الكفاءة في المجال التعليمي المقياسان التاليان:

- أسلوب الكلفة - المنفعة: وهو يستخدم في حالة التمكن من التعبير عن كل المدخلات (الكلفة) والمخرجات (المنفعة) في صورة نقدية.

- أسلوب الكلفة — الفاعلية: وهو يستخدم في حالة عدم التمكن من التعبير عن المخرجات (الأهداف أو المنفعة) في صورة نقدية، وهذا هو الوضع السائد في التربية.

وقد خلط بعض الباحثين والدارسين في مجال الإدارة بين مفهومي الفاعلية Effectiveness والكفاءة Efficiency، إلا أن هناك شبه إجماع بين علماء الإدارة على التمييز بين هذين المفهومين. فبينما يركز مفهوم الفاعلية على أسلوب تحقيق الأهداف



المؤسسية، يقيس مفهوم الكفاءة مدى تحقيق المخرجات والمدخلات (تكلفة الحصول على هذه المخرجات)، فكفاءة المنظمة هي مخرجات المنظمة قياسًا بمدخلاتها أي مخرجات المنظمة/مدخلات المنظمة» (أخوارشيدة، ١٤٢٦هـ). وهكذا فإن مفهوم الفاعلية أوسع وأشمل من مفهوم الكفاءة، بل يمكن استخدام الكفاءة كمؤشر من مؤشرات الفاعلية التنظيمية.

الإنتاجية Productivity:

إنتاجية النظام ترتبط بأهدافه وبتحويل مدخلاته إلى مخرجات مطلوبة ضمن أدنى حد ممكن من التكلفة، وأنها تتضمن الاهتمام بالفعالية والكفاءة» (الطويل،٢٠٠١م). وبهذا يتضح أن الإنتاجية هي علاقة نسبية بين المدخلات والمخرجات، وهو ما يمكن أن يعبر عنه بالمعادلة التالية:

الإنتاجية = المخرجات/المدخلات.

التقويم يشمل ما خُطط له وما لم يخطط له:

بتحليل أي منظومة، كمنظومة التعليم أو المدرسة أو الجامعة ، لأغراض التقويم وفق تحليل النظم، وبإخضاعها للتحليل والتقويم يتبين أنها تتكون من المكونات الأربع التالية (Dressel،١٩٧٦):

- المدخلات Input: وهي التي تؤدي إلى الوسيلة المقصودة.

- المحتوى Content: وهي التي تؤدي إلى النهاية المقصودة.

- العمليات Processes: وهي التي تؤدي إلى الوسيلة الحقيقية (الواقعية/ الملحوظة).

- المخرجات Output: وهي التي تؤدي إلى النهاية الحقيقية (الواقعية/ الملحوظة).

والتحليل السابق يعني أن المخرجات قد تكون برامج مخطط لها أو أنها مخرجات عشوائية غير مخطط لها، فالمخرجات هي النهاية الملحوظة والواقعية سواء كانت حاضرة أثناء التخطيط أم غائبة.

وبالنظر إلى طبيعة النظام التربوي، ومراجعة المفاهيم السابقة، يمكن استخلاص التالي:

- التقويم والمساءلة يرتبطان بمخرجات العملية التربوية، سواء أكان قد خطط لهذه المخرجات أم كانت مخرجات عشوائية مرافقة.

- التقويم يعبّر عن (فاعلية) النظام التربوي، لأنه

- التقويم- يركز على المخرجات النوعية، والمخرجات

التربوية مخرجات نوعية، يصعب السيطرة عليها تماماً من النواحي الكمية، ويغلب عليها النظرة المثالية والشمولية (كقولنا تحقيق الأهداف التربوية وإخراج مواطن صالح).

- بينما المساءلة تكون أقرب إلى المفاهيم الكمية وبذلك فهي تعبر عن (الكفاءة والإنتاجية) لأن المساءلة تنصب على تحقيق (المخرجات) بأقل (مدخلات) ممكنة: ولذلك فهي ترتبط بنواح اقتصادية، وتكون الأفضل في عمليات التخطيط والرقابة وصناعة القرار واختيار البدائل المختلفة لتمويل التعليم وغيرها من وظائف الإدارة التربوية.

- التقويم في التربية إجراء سابق للمساءلة، لأن المساءلة ومحتواها تتم في ضوء نتائج التقويم (سلبًا أو إيجابًا).

مساءلة التربويين

إذًا فالتقويم سابق للمساءلة، والسؤال الذي يبرز بعد هذه المعالجة المفاهيمية، والذي صُدّرت به هذه المقالة، هو عن إمكانية توجيه المساءلة لأفراد التنظيم التربوي بناء على نتائج عملية التقويم أيًا كان مستواها (شاملة، جزئية، بنائية، ختامية...). وللإجابة عن مثل هذا السؤال يفترض التذكر دائمًا أن مخرجات النظام التربوي هي مخرجات حقيقية واقعية وليست مقصودة مثالية مجردة، كما نوقش قبل قليل، فهناك مؤثرات أخرى تعمل إلى جانب المدرسة تأثيرًا في الطالب وكافة مخرجات التربية، فالتربية تتصف وكما يشيع بين إدارييها بصعوبة التحكم النوعي. وفي هذا الصدد بالذات يشير (الطويل، ٢٠٠١م) إلى أن طرح مفهوم المساءلة التربوية أدى إلى ظهور وجهتي نظر متباينتين حول هذا المفهوم:

- الأولى: ترى أن التربويين يجب أن يتحملوا مسؤولية العمليات أو المعالجات المستخدمة دون تحمل نتيجة المخرجات الناتجة: وقد بنى أصحاب وجهة النظر هذه رأيهم منطلقين من أن ما يتعلمه التلميذ لا يعتمد على متغيرات كامنة في النظام التربوي وحده، بل أن هناك متغيرات عدة تشتمل عليها نظم ليس هناك سيطرة مباشرة للنظام التربوي عليها مثل نظام الأسرة ونظام الإعلام والنظام الاجتماعي ونظم اجتماعية أخرى.

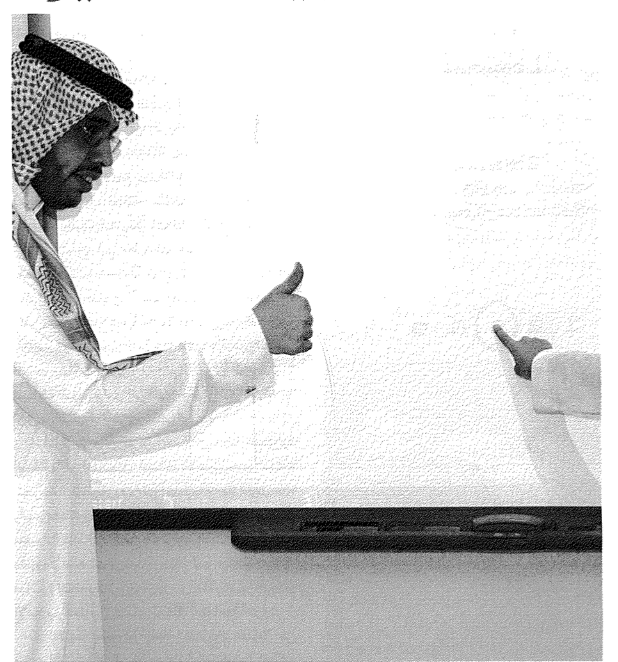
- الثانية: تعتبر أن النظام التربوي مسؤول عن مخرجاته بغض النظر عن مدخلات النظام أو المتغيرات الأخرى التي يعمل في جوها. وقد نشأ عن فكرة المساءلة التربوية فكرة الاعتراف بالنظم التربوية وذلك ضمن أطر من المعايير المدروسة والمتفق عليها، سعيًا لضمان توافر حد أدنى من الظروف التي يمكن أن تعتبر مناسبة لضمان تحقيق النظم التربوية لأهدافها وللتوقعات المبنية عليها. ■

المراجع

- الخوارشيدة، عالية خلف. المساءلة والفاعلية في الإدارة التربوية. عمّان: دار الحامد، ١٤٢٦هـ/٢٠٠٦م.
- الدوسري، إبراهيم مبارك. الإطار المرجعي للتقويم التربوي. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج١٤٢١هـ/ ٢٠٠٠م.
- الزهراني، سعد عبدالله بردي. التجربة الأمريكية في تقويم مؤسسات التعليم العالي وما يستفاد منها للجامعات السعودية. الرياض: جامعة الملك سعود، ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية (رؤى مستقبلية)، ٢٥-٢٨/١٠/١٤١٨هـ.
- ستراك، رياض. دراسات في الإدارة التربوية. عمان: دار وائل، ٢٠٠٤م.
- السعيد، سعد بن محمد وآخرون. مفاهيم ومصطلحات التخطيط التربوي (سلسلة إصدارات الإدارة العامة للتخطيط التربوي- كتاب رقم ٢). الرياض: وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٢هـ/٢٠٠١م
- سيد، علي أحمد، وسالم، أحمد محمد، التقويم في المنظومة التربوية، الرياض: مكتبة الرشد، ط٢، ١٤٢٦هـ/ ٢٠٠٥م.
- الطويل، هاني عبدالرحمن. الإدارة التعليمية: مفاهيم.. وآفاق. عمّان: دار وائل، ٢٠٠١م.
- عابدين، محمود عباس.علم اقتصاديات التعليم الحديث. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ١٤٢١هـ/٢٠٠٠م.
- مرشد، سمير أسعد. مفهوم الكفاية والفعالية في نظرية الإدارة العامة. جدة: جامعة الملك عبدالعزيز، مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الاقتصاد والإدارة، م ١، ١٤٠٨هـ/١٩٨٨م، ص ص ٢٠٣-٢٢٧.
- المنيف، إبراهيم. الإدارة: المفاهيم، الأسس، المهام. الرياض: دار العلوم، ١٩٨٠م.
- Dressel, Paul L. Handbook of Academic Evaluation. Jossey-bass Limited, London,1976.

أوضاع المعلمين..

نقد وتناقض وأوقات صعبة وطبيعة متغيرة



د.نايل يوسف سيف* - مصر

يقال إن الشاعر الظريف حافظ إبراهيم (١٨٧٢-١٩٣٢)كان مشغولًا عندما طلب منه أحد البسطاء أن يقرأ له خطابًا، فاعتذر وقال: أنا لا أعرف القراءة.. فنظر إليه الرجل وقال: تلبس طربوشًا ولا تقرأ؟! فما كان من حافظ إبراهيم إلا أن وضع الطربوش على رأس الرجل وقال له اقرأ أنت! ولم يقرأ طبعًا ولم يجد ما يرد به على الشاعر، ولكنه فهم أن الطربوش ليس دليلًا على أن صاحبه متعلم. والموقف يعبر عن مشكلة كبيرة تتعلق بخداع المظاهر وتناقضها، وفي مجال التربية والتعليم نحن نأمل في كل من يقف أمام التلاميذ أن تكون لديه القدرة على تعليمهم، ونحمله مسؤولية نجاح أو فشل المجتمع كله، وندعوه إلى تحمل رسالة الأنبياء، ونطلب منه ألا يضن على أدائها بغال ولا رخيص، وأن يتغلب على كل عقبة تحول دون بلوغ غايته، ونطالبه بنقاء السيرة وطهارة السريرة والحفاظ على مهنته والدفاع عنها، فهل هو كذلك؟

إنك إذا قرأت أو سألت عن واقع المعلمين الآن فسوف تجد اتهامًا بالتقصير وغرقًا في الشبهات وزهدًا في أدوارهم واستصغارًا من أولياء الأمور والمتعلمين وتطاولًا على مهنتهم ومكانتهم، وسوف تدرك كم أصبح الأطفال والشباب في مراحل التعليم المختلفة يكرهون العلم والتعليم والمعلمين، لا لأنهم اجتهدوا وفشلوا أو جدوا ولم يجدوا، ولكن لأن الجو العام أصبح يدعو إلى اللامبالاة والكره العام . فالحياة أصبحت مليئة بالتغيرات السريعة في شتى الميادين، هذه التغيرات لا تترك فرصة لوضع سياسات تعليمية مستقرة، ولا تترك فرصة للمتعلمين لأن يجنوا ثمار تعليمهم، وهي تنتقص - بشكل مستمر- من مستوى تأهيل المعلمين وتسفه مهاراتهم ومعلوماتهم، وتعقد ظروف عملهم، وقبل ذلك ظروف معيشتهم، وبعضنا قد لا يدرك حجم شكاوى المعلمين ولا يتابع التقارير العالمية التي تؤكد أن أوضاعهم المهنية والاجتماعية والاقتصادية وظروف عملهم قد ساءت جدًا نتيجة ما فرضته التطورات العالمية من تحديات على العملية التعليمية، وما ترتب على ذلك من زيادة في مسؤولية وأعباء المعلمين.

إن المعلمين - في هذا العصر - يواجهون أوقاتًا صعبة، وطبيعة عمل تتغير بسرعة كبيرة، وللمفارقة فإن هناك اتساقًا كبيرًا في هذا التغير على مستوى العالم كله، وبشكل لم يشهده تاريخ التعليم من قبل، كما أن عمل المعلمين أصبح موضع تقييم ونقد وهجوم مستمر، وكلما ظهرت شكوى أو ضعف في أي جانب من جوانب العملية التعليمية ألصق السبب بالمعلم وعمله، وفي ضوء ذلك يتم إعادة النظر في معايير أداء المعلمين وشروط اعتمادهم وأهداف ومحتوى برامج إعدادهم وتدريبهم وإعادة تأهيلهم، ومتطلبات سوق العمل ومعايير الاحتراف المهني ومواصفات خريجي التعليم العام، وهكذا... كلما ظهرت شكوى زادت التغييرات وزادت معها التعقيدات.

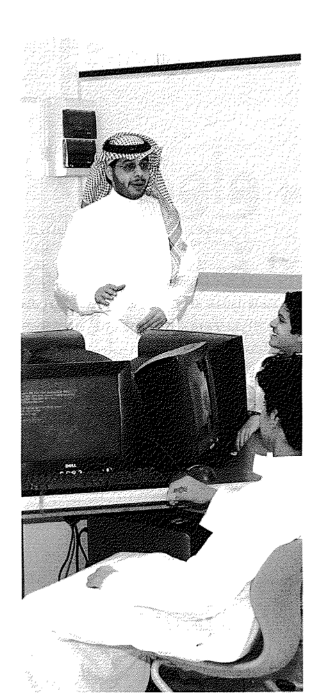
وعلى سبيل المثال فإن التطور المذهل في

*أستاذ المناهج وطرق التدريس - جامعة أسيوط.

مجال الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات انعكس على تطوير مهنة وعمل المعلمين من خلال المطالبة بإعادة تأهيلهم ليصبحوا قادرين على توظيف هذه التقنيات في تدريسهم، وبحيث لا يصبح المعلم ناقلًا للمعرفة بقدر ما يصبح ميسرًا للحصول عليها من مصادرها المتعددة، لكن ما مدى اقتناع المعلمين بذلك، وما جدوى ما تم إنفاقه على تأهيلهم، الواقع يقول إن هناك عدم اقتناع وسلبية - لا تنكرها عين - من كثير من المعلمين، وانشغال بأمور أخرى أهمها الجري وراء مزيد من المكاسب المادية. على أية حال لا يزال المعلمون يحتفظون لأنفسهم بمساحة من الجدل حول ما يقومون به ويؤدونه داخل قاعات الدرس، وما تمت دراسته من نظريات التعلم وأصول التربية وطرائقها.

وقد شغلت هذه المفارقة في الممارسات التدريسية بال كثير من العلماء، فحاولوا التعرف على طبيعة عمل المعلم والعوامل التي تساعد على ذلك، ومن هؤلاء العلماء (John Smyth) الذي قام على مدار عقدين كاملين بتحديد العوامل المتعددة التي تؤثر في دراسة وتطوير مهنة التدريس، وركز بشكل كبير على العوامل المشتركة بين كثير من المعلمين في كثير من دول العالم، والتي تعاود الظهور وتتجدد باستمرار وتقف وراء الاستثناء العالمي للمعلمين من معظم عمليات الإصلاح والمحاولات المتكررة لتجاهل أصواتهم وشكواهم، وقد ظهر له من خلال هذه الدراسة أن استثناء المعلمين من عمليات الإصلاح كان واسع الانتشار عالميًا ومنظمًا لدرجة أن نسبة كبيرة من المعلمين حول العالم وفي جميع المراحل التعليمية لديها مشكلات حرجة تهدد مستقبلها المهني والاجتماعي. وقد صنف تلك العوامل إلى ثلاثة أنواع :

النوع الأول: يتعلق بقدرتنا على الدخول إلى حياة العمل المعقدة للمعلمين التي ما زالت محدودة جدًا بكل المقاييس، ومدى امتلاكنا للمصادر الضرورية لإجراء الدراسات الانثوجرافية المفصلة حول المعلمين وأوضاعهم حول العالم، وقد أفضى بنا ذلك إلى تحد مثير



جدًا يتعلق بكيفية الحصول على معلومات حول توزيع المعلمين وتنوع تخصصاتهم وثراء أو فقر مستوياتهم المهنية وطبيعة أنشطتهم التدريسية ومستوياتهم الاقتصادية والاجتماعية ومدى تفرغهم للعمل التدريسي.

النوع الثاني: يتعلق ببرامج إعدادالمعلمين التي ما زالت تحرص على ضرورة إعداد وتأهيل المعلمين بحيث يمتلكون ذخائر المعرفة بكافة فروعها - يحدث ذلك بشكل كبير في برامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية - التي ترى أنها مطلوبة وضرورية لكي نخرج معلمًا متمكنًا

وفعالًا، وقد أدى ذلك إلى خلق مشكلة حقيقية؛ لأن هذا الحرص الزائد على كم المعرفة - دون الكيف - في برامج الإعداد كان سببًا رئيسًا فيما آل إليه فهم المعلم للعلوم التربوية، فأصبح يرى أنها علوم تسيطر عليها اللفظية والكلام النظري أكثر من التطبيق والإجرائية.

النوع الثالث: يتعلق بالطرق والأساليب المتكلفة محدودة الرؤية التي تربط بين التعليم والنمو الاقتصادي، وتعتبر التعليم قاطرة النمو الاقتصادي، وليس الخطأ في الفكرة ولكن في سبيل الدعوة إليها وإقناع المعلمين بها. إن انتشار هذه الدعايات وترديدها في الأوساط التربوية - دون إدراك كامل لمعناها - كان أحد أسباب تفكير أولياء الأمور والمعلمين أنفسهم في حقيقة الدافع وراء التعليم ولماذا يعدون تلاميذهم، فربطوا بين ذلك وبين تقدير بعض التخصصات وبعض المواد الدراسية وإهمال الأخرى، وانتقلت - بطبيعة الحال - هذه الأفكار إلى التلاميذ، فأصبح التعليم مرادفًا للحصول على دخل مادي معين، وأصبح التفوق يعني الحصول على مجموع مرتفع يمكن التلميذ من الالتحاق بكلية تخرجه ليعمل في مهنة ذات عائد مادي كبير، هذه هي الغاية من التعليم في أذهان كثير من المعلمين ومعظم أولياء الأمور والتلاميذ.

هذه النظرة المادية البحتة للتعليم نتج عنها جحود مجتمعي لأهمية التدريس ولأدوار المعلمين وإنجازاتهم التي باتت مخفية وهامدة بشكل غير مقصود في بعض الأحيان وبشكل مقصود في البعض الآخر، نتيجة غياب تحديد دقيق لطبيعة أدوار ومهارات وكفايات المعلمين وغياب القدرة على مراجعتها والاستمرار في بنائها وتطويرها. كما أدت هذه النظرة إلى رفض الصورة الاجتماعية الموروثة عن المعلمين ومكانتهم في الأوساط الشعبية وفي الأوساط العلمية أيضًا، فقد رفض (Lawn) و(Ozga) الإغراق في التفاؤل وتصوير المعلمين على أنهم ينتمون إلى طبقة اجتماعية رفيعة من نوع خاص، أو أنهم في منزلة تفوق منزلة البشر، واقترحا رؤية بديلة عن ذلك هي أن ننظر إلى مهنة التدريس على

بعضنا قد لا يدرك حجم شكاوى المعلمين ولا يتابع التقارير العالمية التي تؤكد أن أوضاعهم المهنية والاجتماعية والاقتصادية وظروف عملهم قد ساءت جدًا نتيجة ما فرضته التطورات العالمية من تحديات على العملية التعليمية، وما ترتب على ذلك من زيادة في مسؤولية وأعباء المعلمين

أنها عمل له مواصفات ومعايير خاصة به، مع مراعاة طبيعته المتغيرة تبعًا لتغير ظروف العمل داخل كل مدرسة، وهما يريان أن وجود هذه المعايير قد يخفف من حدة بعض المشكلات التي تحدث في المدرسة ويقدم لها حلولًا تقنية أو كمية أو إدارية.

في ظل كل هذا الخلط والرفض أصبح من حق البعض أن يدعي أن المعلمين هم سبب كل نهضة ومن حق البعض الآخر أن يتهمهم بأنهم سبب كل تأخر. وفي سبيل الخروج من هذا التناقض نحن نحتاج إلى أن نلقي نظرة على مهنة التدريس من خلال عدسة تستوعب الصورة كاملة، وليس المقصود البحث عن حلول جاهزة أو اقتراح المزيد من التغييرات والتجديدات، بل المقصود أن نشرح ونفسر التدريس كمهنة بشكل مختلف يناسب خصوصيتها وأن ننظر إلى المدارس بوصفها مواقع عمل، فضلًا عن كونها مواقع تربية وتعليم. إن تبني هذه الرؤية سوف يمكننا من طرح المزيد والمزيد من التساؤلات ولفت الانتباه حول الكثير من القضايا الحاسمة التي تشمل ظروف عمل المعلمين داخل المدارس وخارجها وتجمعاتهم الرسمية وغير الرسمية ونقاباتهم وأساليب ترقيتهم ومعايير تحفيزهم وكيفية

تقسيم العمل بينهم ومدى انتشارهم وأعدادهم ومؤهلاتهم موزعة على الجنسين ودور الإدارة والإشراف وكفاءة تقييم الأداء واستراتيجيات التعامل مع الفئات المقاومة والفئات المقصرة وأساليب التعبير عن الامتثال والرفض.

هل أصبحت المدارس مكانًا لاختفاء المعلمين؟

أشارت البحوث التربوية التي قامت بدراسة المؤسسات التعليمية وكيفية تطوير أدائها إلى أن المدارس أصبحت المكان الذي يختفي داخله المعلمون، والذي تملؤه الريبة والشك حول جدوى التطوير والتحديث، وأنها المكان الذي لا تكاد تتضح فيه أهداف وغايات التعليم، وتستبدل بها أهداف وغايات عرفية وضمنية غير معلنة ولكنها متفق عليها من قبل المعلمين والإدارة وأولياء الأمور والتلاميذ. والسبب في كل ذلك أننا ما زلنا في حاجة للتعرف على الأقل على طبيعة عمل المعلم وتحديد دوره الحقيقي في العملية التعليمية، هذا إلى جانب حاجة المعلمين أنفسهم إلى فهم دورهم واقتناعهم بهذا الدور.

وعلى سبيل المثال: من الأدوار غير الواضحة في عمل المعلم دوره السياسي، فهناك الكثير ممن يرون أن عمل المعلم نشاط سياسي، وهذه الفكرة

> علينا أن نحدد من هم المعلمون في المجتمع؟ وإذا كانوا يتقاضون أجورًا أقل فلماذا يصر البعض على العمل في هذه المهنة؟
>
> وهل أصبح العمل في المدارس واجهة فقط تخفي خلفها دوافع أخرى مثل إعطاء الدروس الخصوصية أو العمل في قطاعات أخرى؟

هي جزء من رؤية طرحت عما يجب تضمينه أو حذفه في المناهج الدراسية وكيف يمكن للتعليم أن يحقق التواصل مع حياة التلاميذ خارج الفصول وخارج المدرسة، وذكرت أن عمل المعلم يتضمن في كثير من الأحيان نشاطًا سياسيًا، ونحن في حاجة ماسة لأن نعترف بذلك ونتعامل مع المعلمين بالإضافة إلى كونهم مربين على أنهم رجال سياسة وشخصيات عامة، والتحدي هنا هو عدم إنكار هذا الدور على المعلمين وإنما التوجيه السليم له ووضع مبادئ مؤسساتية وقواعد يسترشد بها كل معلم في هذا الخصوص.

نحن أيضًا في حاجة لأن نفض التناقض بين الغايات المعلنة والواقع التعليمي، ومن أمثلة هذا التناقض: أن الهدف الرئيس الذي يعمل تحت ظله المعلمون هو تحقيق المطلب المجتمعي في تخريج منتج تعليمي جيد، ومع ذلك فنحن لا نساعد المعلمين على تحقيق هذا المطلب. فهم يعملون في ظروف صعبة مثل: الكثافة العالية للفصول والعبء التدريسي الكبير، والقيام بتدريس مواد بعيدة عن تخصصاتهم، كل هذه الظروف تجعلنا نرى تناقضًا بين ما نسعى إليه وبين الواقع. هذا بالإضافة إلى أننا شحنا عقول المعلمين بمزيد من الروتين وكثير من عادات العمل السيئة مثل: الشكلية والاتباع الصارم للتعليمات والالتزام بتنفيذ خطة تدريس المقرر من حيث الانتهاء من عدد من الدروس في وقت معين وبتتابع معين، بغض النظر عن أي اعتبار لقدرات التلاميذ أورغباتهم، كل هذا لروتين له تأثيراته التي أكسبت المعلمين سمات معينة أصبحت معروفة ومنتشرة، وأبعدتهم عن التفكير في التجديد والابتكار، وجعلتهم يفكرون على أنهم موظفون حكوميون يؤدون عملًا روتينيًا. وأصبح الحديث عن التنمية المهنية للمعلمين - في ظل كل القيود السابقة - حديثًا دعائيًا من قبيل تحصيل الحاصل. وصار الكثير من المعلمين ينظر إلى الجهود المبذولة والدورات والبرامج المقدمة على أنها فرصة للابتعاد قليلًا عن جو الفصل المدرسي وأخذ قسط من الراحة، ولذلك فإن معظم البرامج التدريبية لا تأتي بمردود يتناسب

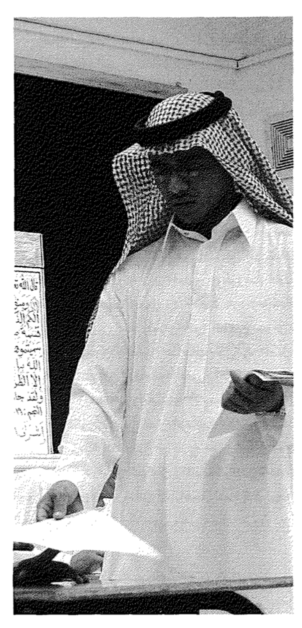
مع أهدافها.

وقد يفسر لنا Seddon من منظور تاريخي لماذا يؤدي كثير من المعلمين أدوارهم كموظفين حكوميين، وذكر أن هذه الحالة تجد قبولًا لدى كثير من المعلمين لأنهم يرغبون في الاستقرار الذي يرتبط عادة بالعمل الحكومي، وهو مفهوم وموروث اجتماعي قديم جدًا لكنه ما زال متغلغلًا في نفوس كثير من المعلمين، ولذلك فإنك تجد أن هذه النوعية من المعلمين حريصة على تنفيذ الرؤية الرسمية والالتزام الحرفي بالتعليمات وتنفيذ الروتين دون نقاش أو فهم في بعض الأحيان. كما أن وعيهم بالتنمية المهنية وحرصهم عليها محدود جدًا.

سبل التحسين

نحن في حاجة لدراسة جديدة لطبيعة عمل المعلمين في ظل رؤية واضحة للطبيعة المتغيرة لسوق العمل بما يمكننا من تقييم أوضاع المعلمين والتحليل والربط بين ثلاث قضايا متشابكة. تتعلق الأولى بتاريخ وسير المعلمين وحياتهم، والثانية بدراسة حياتهم الأكاديمية والعملية داخل المدارس، والثالثة بالعوامل الأكثر تأثيرًا في أداء المعلمين داخل المدرسة. إن وصف وتشخيص التدريس بوصفه شكلًا من أشكال العمل يثير الكثير من التساؤلات حول أوضاع المعلمين كموظفين حكوميين وحول الطريقة التي يعملون بها ومقدار الجهد المبذول ومدى مناسبة الأجور لهذا الجهد، لأن التدريس يعد أحد أهم الصناعات الشعبية في العالم.

وهناك الكثير من الأفكار والاستراتيجيات التي طرحت لتحسين أوضاع المعلمين في كثير من دول العالم، ومن أبرزها تلك التي تتعلق بتحسين أوضاع المعلمين الاقتصادية، خاصة في ظل ارتباط المكانة الاجتماعية ومسألة الاحترام والتقدير الاجتماعي للمهنة بمقدار ما يكسبه صاحبها من مال وثروة، فالناس باتوا لا يحترمون غير الأغنياء وأصحاب الثروات، ولما كان المعلمون من أقل الناس إيرادًا ماليًا فإنهم ولاشك سيكونون الأقل احترامًا وتقديرًا من قبل أفراد المجتمع، حتى وإن كان هذا الوضع مغايرًا لمنطق الأشياء.



وفيما يلي بعض الاعتبارات التي لابد من أخذها في الحسبان عند وضع استراتيجية لتحسين أوضاع المعلمين الاقتصادية:

أولًا – علينا أن نحدد من هم المعلمون في المجتمع؟ وإذا كانوا يتقاضون أجورًا أقل فلماذا يصر البعض على العمل في هذه المهنة؟

وهل أصبح النساء أكثر إقبالًا على العمل في التدريس من الرجال؟

وهل أصبح العمل في المدارس واجهة فقط تخفي خلفها دوافع أخرى مثل إعطاء الدروس الخصوصية أو العمل في قطاعات أخرى؟

وهل الدافع للالتحاق بمهنة التدريس لأنها مهنة أكثر مرونة من غيرها من حيث ساعات العمل والالتزام بالدوام؟

وهل مرتب المعلم لم يعد كل دخله؟ وهل يمتلك مصادر أخرى للدخل؟

وهل المعلمون هم العائل الرئيس لأسرهم؟

ثانيًا – تحديد كيف يمكن مقارنة أجور ومكافآت المعلمين بنظرائهم ممن في سوق العمل في القطاعين العام والخاص، فالمعلمون في كثير من دول العالم يتقاضون أجورًا أقل من نظرائهم في الوظائف الأخرى ويظهر الفارق بصورة أكبر لدى المعلمين الذين يعملون في المدن، حيث مستوى المعيشة المرتفع أكثر من المناطق الريفية، وعند إجراء المقارنة بين المعلمين وغيرهم لابد من أخذ ساعات العمل في الاعتبار، وطبيعة الجهد المبذول، وهنا يتبادر إلى الذهن سؤال: إذا كان المعلمون يقضون ساعات أقل في العمل فهل يعني ذلك أن يتقاضوا أجورًا أقل؟ وما دور الخبرة في زيادة الرواتب؟ وهل يستوي المعلمون الذين يمتلكون فرص عمل إضافية مع زملائهم المتفرغين لمهنة التدريس؟

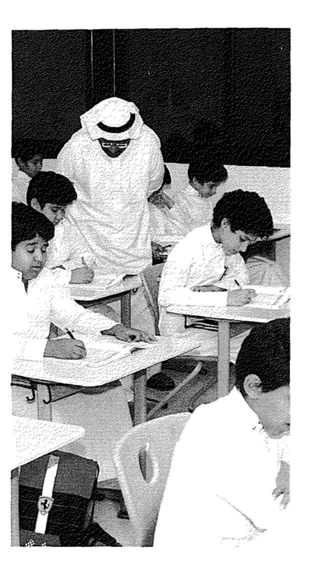
ثالثًا – دراسة العوامل والجهات التي تحدد أجور المعلمين، وما مدى المساهمة الحقيقية لهذه الجهات في دفع تلك الأجور، وهل هناك فروق بين أجور المعلمين في المدارس الحكومية وأجورهم في المدارس الخاصة، فعلى سبيل المثال في الولايات المتحدة ودول أخرى مثل الفلبين، أجور المعلمين في المدارس الحكومية أعلى من تلك التي يتقاضاها أقرانهم في المدارس الخاصة، كما أن الأقدمية في العمل وامتلاك بعض المهارات والخبرات الخاصة والحصول على مزيد من المؤهلات، كل ذلك يقيم ماديًا بشكل أفضل في المدارس الحكومية من المدارس الخاصة. ومن العناصر التي يتم في ضوئها المفاضلة بين أجور المعلمين: سنوات الخبرة، والدرجات العلمية، والحوافز التي تقدم للمعلم للعمل في المناطق النائية.

و فيما يلي إطار لوضع رواتب مناسبة للمعلمين:

- راتب المعلم يجب أن يكون كافيًا بحيث يحافظ على مكانته الاجتماعية ويجعله يشعر بالفخر بهذه المهنة، عند المقارنة بالمهن الأخرى المرموقة مثل المهن الطبية والهندسية مثلًا.
- يجب أن تكون بداية راتب المعلم الذي تمت إجازته عالية نسبيًا بما يكفي لبناء حياة اجتماعية جديدة، ويمكن التقليل من نسبة الزيادة السنوية بعد ذلك ولكن في إطار ما يناسب الحالة الاقتصادية للبلاد.
- يجب تعديل رواتب المعلمين بما يتوافق مع زيادة مستوى تعليمهم وتأهيلهم.
- رواتب المعلمين يجب أن تتناسب مع درجاتهم العلمية ورتبهم الوظيفية، وفي كثير من دول العالم المتقدمة تبدأ درجات توظيف المعلمين بوظيفة معلم، ثم معلم أول، ثم معلم متخصص، ثم معلم أول متخصص.
- في حالة الرغبة في مواصلة الدراسات العليا، فمن حق المعلم الحصول على إجازة تفرغ بمرتب كامل وبحيث تحتسب الإجازة من مدة الخدمة.

رابعًا – يجب تحسين الوضع الاجتماعي للمعلمين ومنحهم امتيازات المسكن اللائق والتنقل المريح والرعاية الصحية والرفاهية الاجتماعية وتوفير فرص التعليم لأبنائهم، وإغنائهم عن ممارسة أدوار سلبية كالتكسب في

على سبيل المثال في الولايات المتحدة ودول أخرى مثل الفلبين، أجور المعلمين في المدارس الحكومية أعلى من تلك التي يتقاضاها أقرانهم في المدارس الخاصة. كما أن الأقدمية في العمل وامتلاك بعض المهارات والخبرات الخاصة والحصول على مزيد من المؤهلات، كل ذلك يقيم ماديًا بشكل أفضل في المدارس الحكومية من المدارس الخاصة



الرزق أو التنفيس عن واقعهم بمعاقبة التلاميذ أو الحرص على إعطاء الدروس الخصوصية.

خامسًا - تشديد الرقابة الوظيفية والإدارية على ممارسة المعلمين لأدوارهم، للتحقق من مدى التزامهم بأخلاقيات المهنة، ومن مدى اعتنائهم بالمظهر والهندام اللائق ونظافة الجسد والثوب واللسان، والترفع عن تقريع الطلبة وأهليهم بالألفاظ السوقية والنابية التي تتنافى ونزاهة المهنة وشرفها.

سادسًا - تجنيد الطاقات الإعلامية لامتداح المعلمين وإعلاء شأنهم وإجراء المقابلات معهم، وإشراكهم في الندوات والحلقات المتلفزة والحوارات التي تهم المجتمع وتزيد من التوعية بأهمية دور المعلمين، والكف عن السخرية منهم والانتقاص من دورهم.

سابعًا - بناء اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو دورهم كقادة تربويين صانعين للتغيير، وساعين إلى تجويد التعليم بالابتعاد عن ممارسة التعليم بأساليب تقليدية، والأخذ بأيديهم إلى أعلى درجات التحصيل والتفوق والإبداع العلمي والأدبي.

ثامنًا - دعم المجتهدين والمبدعين من المعلمين وذلك بتبني إبداعاتهم وكتاباتهم ونشر مؤلفاتهم، وإجراء مسابقات سنوية تبرز إنتاجهم العلمي والأدبي والتربوي، وتكريم الفائزين منهم بشتى الوسائل الممكنة، وفي ذلك تعزيز لمكانتهم بين أبناء مجتمعهم، وبث لروح الثقة بأنفسهم. وتبقى شروط النجاح في تطبيق المقترحات والأخذ بالاعتبارات السابقة معتمدة على وجود دعم قوي من الحكومة فيما يخص التمويل المالي، ووجود تعاون كامل من الوزارات والإدارات المعنية، هذا بالإضافة إلى وجود تعاون دولي يقدم في شكل دعم مالي وتبادل للخبرات والتجارب الناجحة. ■

المراجع

١- اليونسكو، مكانة المعلمين.. وثيقة لتطويرها، الرياض، مكتب التربية لدول الخليج العربي، ١٩٨٩م.

٢- محمد عبدالرحمن الجاغوب، المكانة الاجتماعية للمعلم العربي، متاح على شبكة الإنترنت من خلال الرابط التالي : http://www.alwatanvoice.com/arabic/ <-- pulpit.php?go=show&id=73232

3- Linda Hargreaves. Mark Cunningham. Tim Everton. Anders Hansen.and Others . The Status of Teachers and the Teaching Profession: Views from Inside and Outside the Profession . The Chancellor. Masters and Scholars of the University of Cambridge 2006.

4- UNESCO . World education report . Teachers and teaching in a changing world . UNESCO Publishing .1998.

التعلم الإلكتروني عن بعد في الجامعات السعودية

تجويد التعليم أم تعليم الجماهير؟

د. بدر عبدالله الصالح * ـ الرياض

رغم أن التعليم عن بعد (بالمراسلة) بدأ مبكرًا (في السويد،١٨٣٣م، وفي الولايات المتحدة،١٨٨٣م)، ورغم نجاح بعض تطبيقات التعليم الجامعي المفتوح منذ عام ١٩٦٩م (الجامعة البريطانية المفتوحة على سبيل المثال)، إلا أن السنوات العشر الأخيرة شهدت نموًا غير مسبوق في هذا النوع من التعليم. فعلى سبيل المثال، عقد في عام ١٩٩٨م أكثر من (٥٠) مؤتمرًا في التعليم عن بعد (١).

حتى سنوات قليلة، لم تكن مفاهيم التعليم العالي بلا حدود، والمدينة الجامعية الإلكترونية، والجامعة الافتراضية، وجامعة الإنترنت وغيرها شائعة في أوساط التعليم الجامعي والعالي، ولكنها ظاهرة حديثة تزامنت مع النمو الضخم في إمكانات تقنية الاتصال والمعلومات، خصوصًا تقنية الإنترنت وتطبيقاتها على الشبكة العنكبوتية في أواسط وأواخر التسعينيات الميلادية من القرن الماضي(٢).

ومع بزوغ عصر المعرفة، يمكن القول إن عصرًا جديدًا في تاريخ التعليم الجامعي قد بدأ. ففي عام ٢٠٠٠م درس أكثر من (٧٠) مليون شخص في قطاعات التعليم والتدريب بوساطة الإنترنت[٣]. وفي عام ٢٠٠١م قدمت كليات وجامعات وشركات في (١٣٠) دولة أكثر من (٥٠,٠٠٠) مقرر للتعليم عن بعد بأساليب متنوعة من بينها التعلم الإلكتروني[٤]. كما أن سوق التعليم عن بعد الذي يقدم درجات علمية بوساطة الإنترنت ينمو بنسبة (٤٠٪) سنويًا[٥]، حتى الجامعات المرموقة بدأت تقدم برامج أكاديمية افتراضية. جامعة هارفارد، على سبيل المثال، حققت حوالي (١٥٠) مليون دولار من عائدات برنامج التعليم عن بعد الذي يخدم حوالي (٦٠,٠٠٠) طالب وطالبة متفرغين جزئيًا[٦].

وتقدر مؤسسة البيانات الدولية أن حوالي مليوني طالب درسوا مقررات جامعية على الإنترنت في الولايات المتحدة؛ ومن جهة أخرى، أسس الاتحاد الأوروبي خطة إلكترونية بعنوان «جامعات القرن الحادي والعشرين»، وهي عبارة عن ائتلاف جامعات أوروبية لنقل التعليم الجامعي إلى الطلاب في آسيا وإفريقيا وأمريكا اللاتينية رصد لها (١٣,٢) بليون دولار[٧].

مؤشرات نمو التعلم الإلكتروني الجامعي عن بعد:

تؤثر تقنية المعلومات والاتصالات (ICT) حاليًا بجميع أوجه النشاط البشري تقريبًا بما في ذلك مجالات التعليم والتدريب. ويبدو أن تأثير تقنية الاتصالات والمعلومات في هذه المجالات سيتعاظم في المستقبل بناءً على العديد من المؤشرات من بينها:

- ظهور العديد من مشاريع التعلم الإلكتروني عن بعد في المدارس والجامعات في العالم.
- تنامي الاستثمار في سوق التعلم الإلكتروني

* كلية التربية ـ جامعة الملك سعود.

حيث يوجد آلاف المقررات الإلكترونية حول العالم يمكن أن يدرسها الفرد من المنزل[٨].

- توقعات بنمو الاستثمارات في التدريب الإلكتروني من (٦,٦) بليون دولار في عام ٢٠٠٢م إلى حوالي (٢٣,٧) بليون دولار في عام ٢٠٠٧م[٩].

- بروز ظاهرة الجامعة الافتراضية أو المدينة الجامعية الإلكترونية بنماذج تنظيمية مختلفة (ائتلاف، وسيط.. الخ)، ووجود عشرات الجامعات التقليدية التي تقدم تعليمًا إلكترونيًا عن بعد على المستويات المحلية والإقليمية والدولية[١٠،١١].

حاليًا، ربما يصعب الإشارة إلى دولة ما في العالم أجمع تقريبًا لا يوجد فيها نوع أو آخر من أنظمة التعليم عن بعد، فقد انتشرت جامعات التعليم عن بعد والتعلم المفتوح والتعليم الافتراضي في أغلب الدول من أقصى العالم في أستراليا إلى آسيا وإفريقيا ومن أوروبا إلى الأمريكيتين. كما بدأت العديد من الجامعات تدعم إلزامية التوسع في استخدام تقنيات التعليم لتحسين التعليم وجهًا لوجه، وكذلك تقديم مقررات كاملة على الإنترنت، إضافة إلى أن عدد الطلاب الراغبين في الدراسة بوساطة الإنترنت ينمو بشكل كبير.

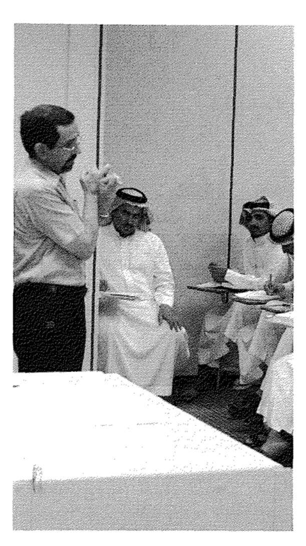
التأثير متعدد الأبعاد لتقنية الاتصال والمعلومات في التعليم الجامعي:

تشير الأدبيات ذات العلاقة إلى أن دور تقنية الاتصال والمعلومات في التعليم الجامعي سيكون له تأثير متعدد الأبعاد:

- الإتاحة عن بعد للمعلومات والمصادر البشرية والخدمات التربوية والتقنيات.

- الأكاديمية الرقمية، حيث أصبح التعليم في المدن الجامعية مزيجًا من محاضرات تقليدية، وعروض حاسوبية، ومفردات ومقررات على الشبكة العنكبوتية، وقراءات وواجبات ومصادر إلكترونية، إضافة لإنجاز عمليات التسجيل والحصول على السجل الأكاديمي بوسائل إلكترونية.

- إذابة الحدود الفاصلة بين التعليم في المدينة الجامعية والتعليم عن بعد، نظرًا لشيوع تطبيق مفهوم التعلم المرن، حيث تستخدم التقنيات في القاعات الدراسية من جهة، وجعل التعليم متاحًا في مواقع وأوقات مختلفة من جهة أخرى، مما يعني



أن الحدود الفاصلة بين التعليم في المدينة الجامعية والتعليم عن بعد ستصبح أقل وضوحًا أو أكثر ضبابية.

- التكلفة الاقتصادية، حيث ينظر إلى دور تقنية الاتصال والمعلومات في تقليل التكلفة للساعة الدراسية من خلال تقليل عدد أعضاء هيئة التدريس، وتحسين الكفاءة في محاولة لمحاكاة نماذج الإدارة في قطاع الأعمال والصناعة، مثل مفهوم المنظمة الافتراضية.

- الشفافية الافتراضية، حيث تعمل تقنية الاتصال والمعلومات على جعل المناقشات الصفية ومفردات المقررات مرئية للعالم أجمع، رغم إمكانية حجبها من خلال جدران إلكترونية.

- ثقافة التقنيات الجديدة، فالتقنيات الحالية ليست محايدة بالنسبة للقيم كناقلات للحقائق والمعلومات، وإنما تحمل قيم ومعتقدات وأولويات منتجيها، مما يعني ضرورة المحافظة على التوازن

بين الخصوصية الثقافية والثقافات الأخرى.

- حقوق الطبع والنشر والملكية الفكرية، حيث تشكل التطبيقات الجديدة للتعلم الإلكتروني تحديًا للنظام التقليدي الخاص بتلك الحقوق، فالاحتمال قائم لنقل نظام تعليمي مخصص لمجموعة معينة من المتعلمين إلى جمهور عريض.

- ازدياد المنافسة بين مؤسسات التعليم العالي وإعادة تعريف مكان التعلم، حيث إن توفير التعلم الإلكتروني في الجامعات التقليدية سيضعها في تنافس بعضها مع بعض ومع القطاع الخاص الذي يقدم برامج تعليم وتدريب تنافس ما يقدم في تلك الجامعات، مما يعني ضمنًا إعادة تشكيل جغرافية التعليم العالي، وإعادة تعريف مكان التعلم.

التعلم الإلكتروني الجامعي عن بعد بين أهداف تقليدية وأهداف جديدة:

تاريخيًا، استخدم التعليم عن بعد أساسًا لتوفير فرص التعليم الجامعي للكبار الذين لم يحصلوا عليها بسبب صعوبة انتظامهم في الدراسة في المدينة الجامعية نظرًا لظروف العمل أو البعد الجغرافي، وهذا يعني أن الأهداف التقليدية للتعليم عن بعد لم تكن أصلاً بديلًا عن التعليم وجها لوجه في قاعات الدراسة. حاليًا، يلحظ المتابع لمشاريع التعلم الإلكتروني عن بعد تغيرًا في توجهاته، ففي عصر المعرفة ازداد عدد الراغبين في التعلم الإلكتروني عن بعد ممن هم في عمر التعليم الجامعي (خريجي الثانوية) مما يعني أن الأهداف التقليدية للتعلم عن بعد تشهد تحولًا من إتاحة التعلم الجامعي للمتعلمين الكبار في مناطق نائية إلى أهداف تتعلق بتلبية حاجات سوق العمل وتحسين نوعية التعليم، وإتاحة الفرصة لجميع الراغبين في التعليم الجامعي. باختصار، لم تعد مبررات التعليم عن بعد هي ذاتها التي سيطرت في العقود الماضية وإنما أضيفت إليها أهداف جديدة حتمتها جملة من التحديات التي تمثل مبررًا كافيًا للمضي قدمًا في التعلم الإلكتروني عن بعد. أبرز هذه التحديات هي:

- التأثير الضخم لتقنية المعلومات والاتصال على خدمات عديدة في المجتمع.

- ازدياد عدد المتعلمين عمومًا إضافة إلى المتعلمين الكبار والمتفرغين جزئيًا في ظل مصادر محدودة.

- يمتلك الجيل الطلابي الجديد مهارات في الحوسبة واستخدام الشبكة العنكبوتية، وعلى الجامعات مقابلة حاجات الجيل القادم من المتعلمين من خلال زيادة مرونة التعليم وجعله أقل اعتمادًا على متغيري الزمان والمكان.

- مقابلة التغيرات المتسارعة في بيئات العمل وما يتطلبه ذلك من مهارات متجددة مما يعني ازدياد الحاجة إلى التعليم عند الطلب.

- دعم الاتجاه المتنامي نحو مزيد من دمج التعليم والعمل من أجل سد الفجوة بين التعليم الرسمي والممارسة المهنية.

- تحسين عملية نقل المهارات والمعرفة والاتجاهات من التعليم الرسمي إلى موقع العمل لتهيئة الخريجين على نحو أفضل لمجتمع الغد الشبكي.

- تنمية مهارات التفكير العليا مثل مهارات حل المشكلة والتعلم الموّجه ذاتيًا والتفكير الناقد.. إلخ.

- انفتاح التعليم إلى ما وراء الحدود التقليدية والمحلية (عولمة التعليم)، وعلاقة ذلك بتنامي التنافس بين مؤسسات التعليم العالي ورغبتها في توصيل برامجها إلى خارج الحدود في محاولة لدخول سوق دولي في مجال التعليم العالي عبر الحدود.

- تنامي المنافسة بين الجامعات والقطاع الخاص في مجال التعليم والتدريب وتنمية المصادر البشرية، ومحاولة الجامعات المحافظة على موقع تنافسي في هذا المجال.

- توجيه اهتمام أكبر نحو إعداد الخريجين

> الجامعات المرموقة بدأت تقدم برامج أكاديمية افتراضية. جامعة هارفارد، على سبيل المثال، حققت حوالي (١٥٠) مليون دولار من عائدات برنامج التعليم عن بعد الذي يخدم حوالي (٦٠,٠٠٠) طالب وطالبة متفرغين جزئيًا

للمنافسة في سوق العمل الذي يتحول سريعًا من اقتصاد العمل إلى اقتصاد المعرفة.

- شح المصادر المادية والبشرية في ظل ضغوط ضخمة على الجامعات لتوسيع طاقتها الاستيعابية للطلاب يجعلها تفكر جديًا في بدائل اقتصادية وعملية. ومن هنا تبدو فكرة استثمار الإمكانات الكبيرة للتقنيات الجديدة بهدف تقليل كلفة التعليم الجامعي مغرية وجذابة، وفي الوقت نفسه محفّزة لمحاولة تحقيق معادلة الفاعلية- التكلفة -Cost Effectiveness، بمعنى تحقيق الفاعلية بأقل قدر من التكلفة.

- ظهور رؤى فلسفية وتربوية جديدة تنظر إلى المتعلمين في أدوار أكثر نشاطًا وتحكمًا في التعلم.

- اعتقاد بعض المهتمين بإمكانية تحسين جودة التعليم من خلال تطبيقات تقنية المعلومات والاتصال.

التعلم الإلكتروني عن بعد: الحالة العربية: ظهرت في السنوات الأخيرة مبادرات عديدة للتعلم الإلكتروني الجامعي عن بعد في العالم العربي ومن أبرزها الجامعتان السورية والتونسية الافتراضيتان، وتجارب جامعات مفتوحة في مصر والجزائر والسودان وليبيا والإمارات العربية المتحدة وفلسطين، إضافة إلى الجامعة العربية المفتوحة.[١٠]

التعلم عن بعد: الحالة الخليجية: وجهت دول مجلس التعاون الخليجي ولا تزال كثيرًا من جهودها لمجال التنمية الاجتماعية ومن بينها مجال التربية والتعليم والتدريب. ومع شعور هذه الدول بالحاجة إلى التوسع في توفير فرص التعليم الجامعي، وضرورة توظيف تقنية الاتصال والمعلومات في مجالات عديدة ومن بينها التعليم الجامعي الذي تزداد الحاجة له بشكل كبير، لذا أسس مجلس التعاون لدول الخليج العربية «أمانة لجنة مسؤولي التعليم عن بعد بجامعات ومؤسسات التعليم العالي بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية» في عام (٢٠٠٠م) لدعم مبادرات التعلم الإلكتروني عن بعد في دول المجلس.

> إن توفير التعلم الإلكتروني في الجامعات التقليدية سيضعها في تنافس بعضها مع بعض ومع القطاع الخاص الذي يقدم برامج تعليم وتدريب تنافس ما يقدم في تلك الجامعات، مما يعني ضمنًا إعادة تشكيل جغرافية التعليم العالي، وإعادة تعريف مكان التعلم

التعلم الإلكتروني عن بعد: الحالة السعودية: شعرت المملكة بحاجة ماسة لتوفير فرص التعليم الجامعي لآلاف من الطلبة، وضرورة مقابلة هذه الحاجة بأساليب عملية لتلبية الطلب المتزايد على التعليم الجامعي، ولذا أسست وزارة التعليم العالي قبل نحو عامين «المركز الوطني للتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد»، بهدف دعم جهود الجامعات السعودية في هذا النوع من التعليم. وقد بدأت هذه الجامعات مبادرات في هذا المجال، ففي جامعات الملك سعود والملك فهد للبترول والمعادن، والملك فيصل، يدرس بعض الطلاب بعض المقررات الأساسية على الشبكة العنكبوتية، وأسست جامعات الملك عبدالعزيز، وأم القرى، والملك خالد، مراكز للتعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني توفر بعض المحاضرات على الشبكة العنكبوتية. كما بدأت وكالة كليات البنات بوزارة التربية والتعليم مشروعًا طموحًا للتعليم عن بعد باستخدام نظام البث الفضائي (VSAT) لتعليم الطالبات عن بعد في أكثر من (١٠٠) كلية للبنات في أنحاء المملكة.

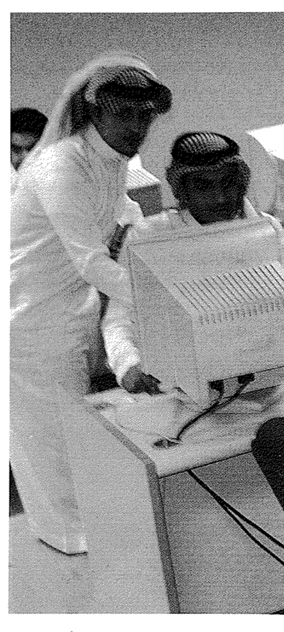
التعلم الإلكتروني عن بعد: تجويد التعليم أم تدريس الجماهير؟

يمكن القول إذًا إن التعليم العالي في المملكة على أعتاب مرحلة جديدة. وتتطلب هذه المرحلة التي تشهد حاليًا دعمًا ملحوظًا للتعلم الإلكتروني عن بعد، دراسة متطلبات هذا النوع من التعلم بهدف تأسيسه على أسس متينة، ورؤية واضحة، وحشد جميع المصادر والعمليات التي تساعد على نجاحه.

إن بيئة التعلم الإلكتروني عن بعد غاية في التعقيد، فهي مزيج من التقنية والإدارة والتنظيم وأصول التدريس، كما أنها نمط جديد من إدارة المعرفة وثقافة التعليم والتعلم، مما يتطلب النظر إلى الصورة الكلية الكاملة لتلك البيئة وتحديد مكوناتها والعلاقة بينها إذا أريد لها النجاح. فالملاحظ على المستوى العالمي أنه على الرغم من اتساع تطبيقات التعلم الإلكتروني وانتشارها السريع في السنوات الأخيرة، والتنبؤات حول تأثيرها على إعادة تشكيل المنظومة التعليمية في الجامعات، وبرغم النجاح الذي حققته بعض الجامعات الافتراضية مثل جامعتي فونيكس وجونز الأمريكيتين وجنوب كوينزلاند الأسترالية ونظم تعلم إلكتروني عن بعد تقدمها جامعات تقليدية، إلا أن مشاريع أخرى لم تحقق النتائج المتوقعة. فالتعلم الإلكتروني عن بعد مشروع مكلف خصوصًا في تأسيسه، ولعل التكلفة العالية جعلت العديد من مؤسسات التعليم العالي تعيد النظر في زيادة التكاليف المترتبة على تحويل المدينة الجامعية إلى بيئة رقمية، وربما يعود ذلك إلى عدم توافر المتطلبات الأساسية لمشروع التعلم الإلكتروني عن بعد، وتقدير غير واقعي للتكاليف، وضعف البنية التقنية، وغياب برامج التطوير المهني، وضعف التمويل إضافة إلى مشكلات في التنفيذ والإدارة.

وتشير أدبيات المجال إلى أن نجاح بيئات التعلم الإلكتروني الجامعي عن بعد يتطلب من بين متطلبات عديدة، أن تتغير البيئتان الداخلية والخارجية للجامعات بحيث تعيد تعريف مهامها وأساليبها. فالتعلم الإلكتروني عن بعد ليس مجرد وضع محاضرة تقليدية على الشبكة العنكبوتية، أو إنتاج مقررات على أقراص مدمجة ووسائط متعددة. وإنما سيكون على الجامعات أن تتناول قضايا مهمة مثل النمط الجديد للمعرفة، والتحرر من التقاليد الجامعية السائدة، والحاجة الماسة إلى التعاون والشراكة، والارتباط الشبكي.

يمكن إعادة صياغة السؤال السابق ليصبح: التعلم الإلكتروني عن بعد: اتجاه نحو الكم أم نحو الكيف؟ تبدو الإجابة عن هذا السؤال صعبة، ومنطلق هذه الصعوبة هو محاولة تحقيق نوع من



التوازن بين هاتين النهايتين، وبعبارة أخرى كيف يمكن توفير فرص التعليم الجامعي لآلاف من الطلبة بوساطة التعلم الإلكتروني عن بعد، وفي الوقت نفسه المحافظة على مستوى مقبول من الجودة في مخرجات هذا النوع من التعليم؟

نعتقد أن هذا السؤال يمثل تحديًا حقيقيًا لمؤسسات التعليم العالي في المملكة، فإذا كان التعليم التقليدي في هذه المؤسسات يشكو من ضعف واضح في مخرجاته، يحق للمراقب إذًا أن يكون حذرًا ومتأنيًا في التوسع في التعلم الإلكتروني الجامعي عن بعد، وذلك لأن هذا النوع من التعلم له استحقاقات ضخمة، من أهمها:

- بنية تقنية قوية بما في ذلك الصيانة والدعم

الفني على مدار الساعة.

- بنية بشرية مدربة ومؤهلة لإدارة هذا النوع من التعلم، وتطوير المقررات الإلكترونية.

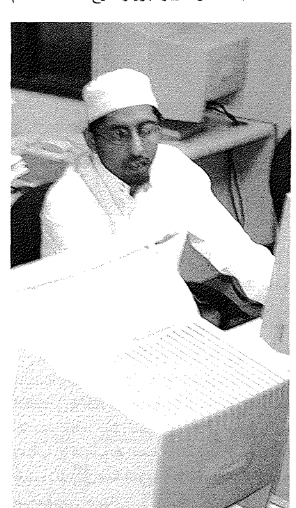
- هيئة تدريس تمتلك اتجاهات إيجابية نحو هذا النوع من التعلم والتعليم، وقادرة على تطوير مقررات التعلم الإلكتروني عن بعد وإدارتها، واحترام الوقت والساعات الإلكترونية في التواصل مع طلابهم، خصوصًا في الاتصال التزامني أو الفوري على الشبكة العنكبوتية.

- طلبة جادون في التحصيل الدراسي، وعلى درجة عالية من الالتزام، وحافز وإصرار للتعلم عن بعد، وانضباط واستقلالية، وقدرة على إدارة الوقت، ومهارات تقنية، ووصول للمصادر التقنية.

- نظم إدارية مرنة، والتزام مؤسسي في الجانبين المعنوي والمادي.

- بيئة تعليمية متكاملة لدعم خدمات الطالب.

- سياسات ومعايير قبول وتخرج مكافئة للتعليم



في المدينة الجامعية.

- معايير جودة لنظام التعلم الإلكتروني عن بعد.

وينبغي التنويه بقضية مهمة تتعلق بمدى قبول المجتمع لمخرجات التعلم الإلكتروني عن بعد. فالملاحظ أن كثيرًا من الشكوك تحوم حول فرص نجاح هذا النوع من التعلم، وربما يعود ذلك للأسباب التالية:

- وجود مؤسسات تجارية على المستوى العالمي تمنح درجات علمية على مستوى البكالوريوس والماجستير بل وحتى الدكتوراه في فترة لا تتجاوز بضعة أشهر أو حتى بضعة أسابيع. هذه مؤسسات ودرجات علمية عبثية لا يعتد بها.

- وجود جامعات عالمية تمنح درجتي الماجستير والدكتوراه عن طريق إعداد أطروحة الدرجة المطلوبة، بوجود مشرف في محل إقامة الطالب، دون مناقشة الأطروحة والدفاع عنها، وبالتالي لا يعرف إذا كان الطالب هو الذي أعدها، كما أن تلك الجامعات لا تشترط دراسة أية مقررات.

- ضعف الوعي المجتمعي بنظام التعلم الإلكتروني عن بعد في الجامعات المعروفة وذات السمعة الجيدة وسياسات هذا النوع من الدراسة، والخلط بينه وبين الشهادات التجارية.

وقد ذكرنا سابقًا، أن الجامعات العريقة في كثير من الدول بدأت تقدم برامج دراسية تعتمد التعلم الإلكتروني عن بعد، وهي برامج محكومة بمعايير وسياسات قوية، وتكتسب سمعتها من سمعة الجامعة الأم.

- سيطرة الفكر النمطي أو التقليدي عند مقارنة أساليب ونماذج التعليم عن بعد. ففي حين ينظر بالقبول للمتخرج من برامج التعليم عن بعد بأسلوب الانتساب المعمول به في بعض الجامعات السعودية حيث يقرأ الطالب مواده العلمية من الكتب دون أي اتصال أو تفاعل مع أساتذته أو زملائه الطلاب، ويأتي في أخر الفصل الدراسي ليقدم الاختبار، ينظر بتشكك وخوف من أساليب التعلم على الإنترنت، في الوقت الذي يتيح فيه نظام التعلم الإلكتروني فرص التفاعل الحي في مواقف تعليمية غنية بالخبرات المتنوعة، إضافة إلى أن المتعلم

مطالب بتقديم الاختبار النهائي في مراكز تتبع الجامعة وتحت مراقبة لصيقة.

ما ينبغي التشديد عليه، هو أن نظام التعلم الإلكتروني عن بعد ينبغي ألا يكون على حساب الجودة، فإذا كان هذا النظام سيركز على نقل مواد يقرؤها أو يسمعها الطلبة إلكترونيًا، بأسلوب مشابه للمحاضرات والكتب التقليدية، فإن التعليم بالمراسلة سيكون بالتأكيد أقل تكلفة. وبعبارة أخرى، لا ينبغي أن يكون هدف هذا النظام تدريس الجماهير (توفير مقعد جامعي لكل راغب) على حساب جودة المخرجات، وبالتالي تخريج أنصاف متعلمين لا يلائم إعدادهم متطلبات سوق العمل.

إن التغيرات التي رافقت عصر المعرفة وما صاحبها من تحولات كبرى في الفكر التربوي المعاصر، وظهور مفاهيم اقتصاد المعرفة، ورأس المال البشري، وانفتاح السوق وغيرها تفرض على النظم التربوية إعادة صياغة أولوياتها وبرامجها التعليمية محتوى وتدريسًا لمقابلة هذه التحديات والتحولات بهدف تحسين كفاءتها الداخلية والخارجية من خلال جيل من المتعلمين يمتلكون التفكير الناقد والابتكاري، والعمل في فريق، والتعلم الموجّه ذاتيًا، والاتصال، والحوسبة، والتعلم مدى الحياة. إن نظامًا للتعلم الإلكتروني عن بعد هو جزء من المشروع التربوي، ولذا ينبغي أن يراعي هذه التحولات، وإلا لن يكون سوى نسخة أخرى لنظام تقليدي يعتمد أسلوب التلقين لأعداد كبيرة من المتعلمين، وتعزيز نموذج نقل المعلومات Transmission Model الذي انتهت صلاحيته، في الوقت الذي تسعى فيه النظم التربوية في الألفية الثالثة إلى تفعيل النموذج التحويلي (Transformative Model) الذي يكون فيه المتعلم نشطًا في البحث عن المعرفة، وتوجيه تعلمه، والبحث عن حلول فريدة لمشكلات تعلم ترتبط بالحياة الواقعية.

التعلم الإلكتروني عن بعد: إشكالية النموذج:

أثار الصالح[12] في ورقة حول إشكالية النموذج في التعلم عن بعد، قضايا مهمة، ينبغي لأي مبادرة للتعلم الإلكتروني في الجامعات السعودية مناقشتها، واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها. باختصار، حدد

بدأت وكالة كليات البنات بوزارة التربية والتعليم مشروعًا طموحًا للتعليم عن بعد باستخدام نظام البث الفضائي (VSAT) لتعليم الطالبات عن بعد في أكثر من (١٠٠) كلية للبنات في أنحاء المملكة

الصالح سبعة نماذج (أو قضايا) هي:

١- النموذج التنظيمي: توجد نماذج مختلفة لتقديم التعلم عن بعد من بينها:

- نموذج الائتلاف (Consortium): اشتراك عدد من الجامعات والكليات في ائتلاف من خلال بوابة إلكترونية تمكّن الطالب من اختيار البرنامج والجامعة والكلية المرغوبة. الجامعة وليس الائتلاف هي التي تمنح الدرجة العلمية.

- نموذج الجامعة الافتراضية (بدون مدينة جامعية).

- النموذج الثنائي (الجامعة التقليدية تقدم تعلمًا عن بعد)، وغيرها من النماذج.

السؤال: أي نموذج من هذه النماذج التنظيمية ينبغي تبنيه؟

٢- النموذج البيداغوجي: يقصد بالنموذجي البيداغوجي أصول ومبادئ علم التدريس (Pedagogy) التي يجب أن تكون جزءًا لا يتجزأ من عملية التخطيط لبرنامج التعلم الإلكتروني عن بعد. فالتعلم عن بعد ليس تقنيات فقط وإنما هو مزيج من التقنية والإدارة وعلم التدريس.

ويمثل النموذج البيداغوجي الملائم أحد العوامل المهمة لنجاح برامج التعلم الإلكتروني عن بعد، وبرغم أهمية هذا النموذج، إلا أن الأدبيات تشير إلى أن العديد من مواد التعلم الإلكتروني ليست أكثر من ضخ للمعلومات، وتصفح إلكتروني، ومحاضرات تقليدية على صفحات الشبكة العنكبوتية، ولذا، فإن كثيرًا من تلك المواد ضعيفة في جودتها التربوية،

ومن منظور علم التدريس هي خطوة إلى الوراء.

إن أساليب التعليم وأنماط التفاعلات وغيرها من القرارات المهمة في تصميم مقررات التعلم عن بعد ليست عشوائية، ولا ينبغي أن تكون اجتهادات فردية، وإنما يجب أن تعتمد على مبادئ علم التدريس. وغالبًا ما توظف هذه المبادئ من خلال علم تطبيقي هو التصميم التعليمي الذي يعنى بتوصيف مكونات العملية من خلال نماذج إجرائية هي نماذج التصميم التعليمي. وتصنف هذه النماذج بناءً على أساسها الفلسفي والنظري إلى فئتين رئيستين هما: نماذج التصميم التعليمي السلوكية، ونماذج التصميم التعليمي البنائية. وهذا يشير إلى نظريتين رئيستين هما: السلوكية والبنائية. الأولى تنطلق من الفلسفة الموضوعية (Objectivism) التي تعتقد بوجود الحقيقة على نحو موضوعي مستقل عن الخبرة الذاتية للفرد وبوجود حقيقة مشتركة يمكن نقلها للمتعلمين. تؤكد السلوكية على تطبيقات محددة الخطوات مسبقًا، وتجزئة المحتوى إلى أجزاء صغيرة. الثانية تنطلق من الفلسفة الذاتية (Subjectivism) وتتفرع منه ثلاثة تيارات هي البنائية الفردية التي تؤكد أن بناء المعرفة ينتج عن التفسير الشخصي للخبرة: والبنائية الاجتماعية التي تؤكد أن التعلم هو عملية مشاركة وحوار اجتماعي يعتمد على وجهات نظر متعددة يتم من خلالها تكوين المعنى أو بناء المعرفة، والبنائية السياقية (Contixtualism) التي تؤكد

كيف يمكن توفير فرص التعليم الجامعي لآلاف من الطلبة بوساطة التعلم الإلكتروني عن بعد. وفي الوقت نفسه المحافظة على مستوى مقبول من الجودة في مخرجات هذا النوع من التعليم؟

على تقديم مهام التعلم في مواقف أصيلة ودمج تقويم الأداء في هذه المهام. وتعتقد نظرية التعلم البنائية بأهمية بناء المعرفة وليس استقبالها فقط، وبأهمية التحكم الذاتي والتعلم التعاوني والاستكشاف الموجّه والتقويم الأصيل.

السؤال: أي نموذج من نماذج أصول علم التدريس (أو مزيج منها) ينبغي تبنيه؟

٣- النموذج الاجتماعي: يرتبط هذا النموذج: بجانبين هما: الجمهور المستهدف من برنامج التعلم عن بعد، ونظرة المجتمع بقطاعيه العام والخاص إلى مخرجات البرنامج.

السؤال: أي فئة من الجمهور ينبغي أن توجّه لها برامج التعلم الإلكتروني عن بعد؟ وكيف يمكن الحصول على قبول المجتمع لخريجي تلك البرامج؟

٤- النموذج الأكاديمي: يتعلق النموذج الأكاديمي بثلاثة قضايا مهمة هي: البرامج الأكاديمية، والدرجات العلمية التي تقدمها الجامعة، وأسلوب تطوير مقررات التعلم الإلكتروني عن بعد:

أ- البرامج الدراسية: تقدم أغلب جامعات وكليات التعلم الإلكتروني عن بعد برامج دراسية متنوعة، بينما يقدم بعضها برامج محددة. تشير الأدبيات إلى أن إدارة الأعمال وتقنية المعلومات والتربية والدراسات الاجتماعية والصحية هي من بين أكثر التخصصات شيوعًا في جامعات التعلم عن بعد. هذه برامج ملائمة للتدريس بوساطة الإنترنت حيث يغلب عليها المهارات المعرفية بما في ذلك الخطوات الإجرائية التي تتطلبها عملية معينة. أما تعلم المهارات الحركية فإنها غير ممكنة على الشبكة العنكبوتية، وإنما تتطلب التعلم وجهًا لوجه، وكذلك المهارات الوجدانية التي تتطلب لعب الدور. لهذه المهارات ينبغي استخدام نوع من التعلم المولف Blended Learning الذي يدمج التعلم الإلكتروني والتعلم وجهًا لوجه.

السؤال: ما البرامج الدراسية التي ينبغي تقديمها بأسلوب التعلم الإلكتروني عن بعد؟

ب - الدرجات العلمية: تقدم بعض جامعات التعلم عن بعد والجامعات الافتراضية المعتمدة جميع الدرجات العلمية تقريبًا بما في ذلك درجة الدكتوراه،

إلا أن أغلبها يقدم درجات الدبلوم والبكالوريوس وشهادات مهنية وعددًا أقل يقدم درجة الماجستير، والقليل جدًا يقدم درجة الدكتوراه.

السؤال: ما الدرجات العلمية التي ينبغي تقديمها بأسلوب التعلم الإلكتروني عن بعد؟

ج – أسلوب تطوير مقررات التعلم الإلكتروني عن بعد: تعد عملية تطوير (إنتاج) مقررات التعلم عن بعد أساس البرامج الدراسية لهذا التعلم بل وأساس منظومة التعلم عن بعد برمتها، فهذه المقررات هي المنتَج النهائي الذي يصل إلى المستفيدين. ويمكن تحديد جانبين مهمين يتعلقان بقضية تطوير هذه المقررات هما:

مصدر المقررات:

– داخلي (In-House): حيث تقوم وحدة خاصة أو قسم خاص في الجامعة نفسها بتطوير المقررات، أو أن يقوم عضو هيئة التدريس عن بعد في الجامعة بتطوير مقرراته، مثل جامعة يونيتار الماليزية التي تطور مقرراتها من خلال وحدة التطوير داخل الجامعة.

– خارجي (Out-Source): تعاقد الجامعة مع أعضاء هيئة التدريس من جامعات أخرى داخل حدود الدولة التي تقع فيها الجامعة أو خارجها لإنتاج المقررات مثل جامعة جونز الدولية، أو أن تتعاقد مع مؤسسة خاصة أو مستشارين خارجيين لهذا الغرض.

أسلوب تطوير المقررات:

إن أكثر أساليب إنتاج المقررات شيوعًا هو أسلوب الفريق (Course-Team) من خلال تكليف فريق لمقرر واحد أو أكثر يتألف من خبراء الموضوع ومصممي التعليم ومنتجي التقنيات، كما توجد أساليب أخرى لا يتسع المجال لمناقشتها من بينها أسلوب الفريق متعدد التخصصات، وأسلوب النموذج التحويلي، ونموذج الخبير التربوي من فردين، وأساليب خط التجميع مثل الأسلوب المتخصص، وأسلوب السلسلة ونموذج الفرد الواحد.

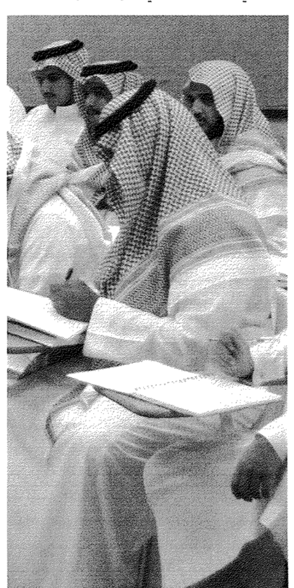
السؤال: ما الأسلوب الأفضل لتطوير المقررات الإلكترونية في الجامعات السعودية؟

٥– النموذج المهني: يتعلق النموذج المهني بهيئة التدريس التي يقع على عاتقها تدريس مقررات التعلم عن بعد وتفاعلاتها. إن أغلب جامعات التعلم عن بعد تتوافر لها هيئات تدريس خاصة بها، وهؤلاء إما أن يكونوا متفرغين كليًا أو جزئيًا أو من كلا الفريقين، كما يعمل معهم مساعدو المدرسين الذين يقع على عاتقهم كثيرًا من مهام المتابعة والدعم التي يحتاجها عضو هيئة التدريس. أما الجامعات التقليدية التي تقدم تعلمًا عن بعد، فإن هيئة تدريسها تدرّس المقررات الإلكترونية التي طوروها بأنفسهم، أو طورها خبراء التصميم التعليمي أو تم شراؤها من جهة أخرى، ونظرًا لإمكانات التقنية الحديثة في تيسير الاتصالات عن بعد بسهولة غير معهودة، تتعاقد بعض جامعات التعلم عن بعد مع أعضاء هيئة تدريس من خارج الجامعة، وأحيانًا من خارج الدولة نفسها. وفي حالات أخرى يتبع الجامعة هيئات تدريس ومساعدو مدرسين في دول أخرى توجد فيها مراكز

دراسة تابعة للجامعة.

السؤال: ما التنظيم الأفضل لهيئة التدريس في نظام التعلم الإلكتروني عن بعد؟ وما أبرز متطلباته؟

٦- النموذج التقني: تمثل التقنية بمكوناتها المختلفة (عتاد وبرامج وشبكات) ركنًا جوهريًا في برامج التعلم الإلكتروني عن بعد لا يمكن العمل في غيابها. وتمثل المنظومة التقنية في التعليم عن بعد إشكالية حقيقية، فهي من جهة يعتمد عليها النظام بأكمله، وهي من جهة أخرى مكلفة؛ كما أن تبني تقنية معينة يقرر نوع نظام التوصيل. إن قرار الاختيار يعتمد على مدخلات عديدة مثل طبيعة البرامج الدراسية وتفاعلاتها ونمط التعلم (تزامني أو غير تزامني). إضافة إلى متغيرات



الإتاحة، والمرونة، والشفافية، والتفاعل، والحضور الاجتماعي، وملاءمة السطوح البينية، والتكلفة، وخصائص المتعلمين. وهذا يعني أن اختيار التقنية يعتمد على طبيعة النموذج البيداغوجي، وعوامل أخرى عديدة. وأخيرًا، يمثل توافر برامج إلكترونية مثل: برامج إدارة التعلم والمحتوى ونظام خدمات الطالب وغيرها، أهمية قصوى للجامعة الإلكترونية.

السؤال: أي نظام تقني أكثر ملاءمة لأهداف التعلم الإلكتروني عن بعد في الجامعات السعودية؟ وما معايير اختياره؟ وأي الطرق أفضل لتوفير البرامج الإلكترونية؟ الشراء؟ أم التطوير الأصيل داخل المؤسسة؟ أم استخدام برامج مفتوحة المصدر وتطويرها لمقابلة الحاجات الخاصة؟

٧- نموذج الجودة: في عصر العولمة والانفتاح الاقتصادي، يشهد السوق بمختلف قطاعاته ومؤسساته تنافسًا كبيرًا في محاولة لتقديم منتجات وخدمات تتميز بالجودة وتحوز على رضا المستفيد. لهذا، اكتسبت قضية الجودة (Quality) زخمًا كبيرًا في السنوات الأخيرة، وأصبحت سمة مهمة لمنظمات القرن الحادي والعشرين. وتشهد جامعات التعلم عن بعد ربحية كانت أو غير ربحية تنافسًا كبيرًا لاستقطاب الدارسين في وقت أصبحت فيه الشفافية التقنية (سهولة استخدامها)، وتنامي إمكاناتها وسيلة مهمة لتجاوز الحدود الزمانية والمكانية للوصول إلى جمهور جديد من ثقافات متنوعة. ولذا، أصبحت قضية الاعتماد الأكاديمي لبرامج التعلم عن بعد تخضع لمدى مقابلتها معايير أصدرتها منظمات مهنية غير ربحية. لذا تتطلب إشكالية النموذج الخاص بالجودة توافر آليات مناسبة للتحقق من توافرها في البرنامج. وتشمل معايير الجودة مجالات رئيسة هي: معايير الدعم المؤسسي، ومعايير تطوير مقررات التعلم عن بعد (التصميم التعليمي)، معايير التعليم/التعلم، ومعايير دعم الطالب، ومعايير دعم هيئة التدريس، ومعايير بنية المقرر، ومعايير التقويم، والمعايير الخاصة بالتقنية المستخدمة. ويرتبط بجودة برنامج التعلم الإلكتروني عن بعد بمؤشرات جودة هذا التعلم التي ينبغي تحديدها وتقويمها للتحقق من جودة

التعلم. أهم هذه المؤشرات هي: فاعلية التعلم التي يمكن قياسها كميًا من خلال التحصيل الدراسي، وقياس التكلفة مقارنة بالتعلم التقليدي، وقياس رضا الطلاب عن خبرات التعلم الإلكتروني عن بعد، وقياس رضا هيئة التدريس، وقياس نسبة التسرب وغيرها.

السؤال : هل تتبنى الجامعة أو تكيّف معايير دولية، أو تطور معاييرها الخاصة؟ وما مؤشرات جودة التعلم الإلكتروني عن بعد؟

الخلاصة:

يمكن اختصار هذا المقال (أو سؤاله) الوارد في العنوان وهو: «التعلم الإلكتروني عن بعد في الجامعات السعودية: تجويد التعليم أم تعليم الجماهير؟» بعبارة واحدة هي: وحدها مخرجات الجيل القادم من برامج التعلم الإلكتروني عن بعد في الجامعات السعودية ستجيب عن هذا السؤال. ■

الهوامش

1-Simnsons, M., Smaldino, S., Albright, M. & Zracek, S. (2000). Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance education. NJ.: Prentice Hall, Inc

2- Epper, R. M. & Garn, M. (2004). Virtual Universities: Real Possibilities. Educause Review, Vol. 39(2), 283-

3-Morrison, D. (2003). E-Learning Strategies. England: John Wiley & Sons, Ltd

4-Dutton, W. H. and Loader, B. D.(2002). Introduction: New Media and Institutions of Higher Education. In: Williams H. Dutton and Brian D. Loader (ed.): Digital Academe Routledge: London,pp.132-

5-Gallagher, S. & Newman A. (2002). Distance Learning at the Tipping: Critical Success Factors to Growing Fully Online Distance Learning Programs. (http://www.eduventures.com/pdf/distance.pdf). Retrieved: 242005/11/

6-Janek, R. L. (2001). Virtual Learning is Becoming Realty. ERIC, (ED4568200)

7-Heeger, G. A. (2002). Building the Online Learning Enterprise UMUC (http://www.umuc.edu/president/addresses/building_online_enterprise.html). Retrieved: 122005/10/

8-Spinks, J. A. (2006). Emerging Issues in the Quality Assurance of E-learning Programs and Institutions. Oman, Sultan Qaboos University: International Conference on Distance Education

9-EIU (The Economist Intelligence Unit) & IBM (2003). The 2003 e-Learning Readiness Ranking (http://ww.5.ibm.com/de/perssrom/pressinfos/2004/download/elearning_rreadiness_ra nking.pdf). Retrieved: 262006/2/.

٠١-الصالح، بدر بن عبدالله (٢٠٠٧م). التعليم الجامعي الافتراضي: دراسة مقارنة لجامعات عربية وأجنبية افتراضية مختارة.مجلة كليات المعلمين: العلوم التربوية، م(٧)، ع(١).

١١-الصالح، بدر بن عبدالله (٢٠٠٤م). المنظور العولمي لتقنية المعلومات والاتصال: مدى جاهزية الجامعات السعودية للتغيير. ورقة عمل: ندوة العولمة والتربية، كلية التربية/جامعة الملك سعود/الرياض.

٢١-الصالح، بدر بن عبدالله.(٢٠٠٦م) التعلم عن بعد: إشكالية النموذج. المؤتمر الدولي للتعلم عن بعد: مسقط/سلطنة عمان.

دعوات لرفع سن التعليم الإلزامي في بريطانيا

المصدر: صحيفة الغارديان البريطانية
بتاريخ ١مايو ٢٠٠٧م
الكاتب: إدارة التحرير
ترجمة: أحمد أبوزيد محمد - القاهرة

رفعت بريطانيا سن التعليم الإلزامي من ١٥ عامًا إلى ١٦ عامًا في عام ١٩٧٢م بناء على توصية من وزيرة التعليم آنذاك مارجريت تاتشر، لتصبح السن المسموح فيها بترك المدرسة ١٦ عامًا، ولقي هذا القرار تأييدًا من جميع أعضاء البرلمان ومعظم العاملين في حقل التعليم في جميع أنحاء البلاد. والآن وبعد مضي ٣٥ عامًا، تقدم وزير الدولة للتعليم والمهارات في الحكومة العمالية الحالية، آلن جونسون، باقتراح يلزم جميع الشباب بعدم ترك الدراسة أو التدريب قبل سن الثامنة عشرة، لكن الاقتراح هذه المرة يلقى جدلًا متزايدًا ما بين مؤيد ومعارض له.

ووعد جونسون بأن يحقق هذا الاقتراح منافع عدة للمجتمع والاقتصاد والشباب. وتلقى المراهقون وعودًا بتحسن آفاق فرص العمل، وتلقي أجور أعلى، والتمتع بمسارات صحية وتعليمية أفضل بحيث تعكس حجم طموحاتهم، وتتمتع قطاعات الأعمال المختلفة بقوة عاملة أكثر مهارة وإنتاجية.

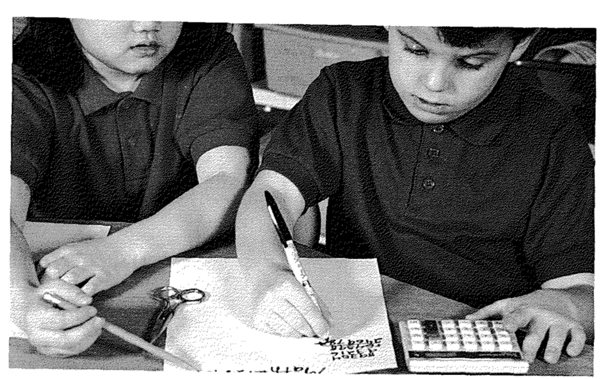
والحقيقة أننا في حاجة لمزيد من القوى العاملة المدربة، ثم إن الارتقاء بطموحات المراهقين في هذه الآونة أصبح أمرًا مطلوبًا عالميًا، ولكن هل يوافق الشعب على هذا الاقتراح؟

عبر ٧١٪ من الآباء عن موافقتهم على اقتراح رفع السن المسموح فيها بترك التعليم وهذا بالطبع لا يثير الدهشة، لكن المراهقين أنفسهم كانوا أقل تحمسًا، حيث عبر ٥١٪ منهم عن ترحيبهم بالاقتراح. وتشير النتائج إلى حجم الصعوبات التي تقف أمام تنفيذ الاقتراح.

ويأتي الاعتراض الأيديولوجي في المقام الأول، حيث يثور تساؤل حول مدى تقييد الخطط المقترحة للحرية الشخصية؟ فشباب اليوم البالغ من العمر ١٦ عامًا بمقدوره الزواج، والإنجاب والالتحاق بالجيش، ما يعني أن الدولة تتعامل معهم على أنهم إلى حد ما بالغون، ومن ثم فمسألة أن يقرروا الاستمرار في الدراسة، أو شغل وظيفة أو عدمه تعتبر مسألة اختيار بالنسبة لهم.

وفي الوقت الذي رأى معظم الآباء (٥٩٪)، الذين تم استطلاع رأيهم، أن الاقتراح لا يشكل في رأيهم تقييدًا للحرية الشخصية، أفاد المراهقون (٧١٪) أن القرار في هذا الشأن يجب أن يكون قرارهم تمامًا. ومع ذلك، تعتقد الغالبية الساحقة من الآباء الذين لا يوافقون على مجمل الاقتراح (٩٣٪) أن من حق المراهقين الاختيار بين الاستمرار في التعليم والتدريب بعد سن السادسة عشرة أو لا.

ومن الجوانب غير المريحة على الإطلاق في الاقتراح مسألة تجريم المراهقين الذين يرفضون الالتزام بالسن المنصوص عليها، خصوصًا أننا نعلم أن المراهقين غير المنخرطين في التعليم عرضة أكثر للوقوع في براثن الجريمة، وسيتساءل كثيرون عن جدوى زيادة تجريم هؤلاء الشباب. وعلى رغم إعلان الحكومة أن فرض عقوبات على المخالفين سيكون ملاذها الأخير، إلا أن الفكرة في حد ذاتها يمكن أن تثير قلق الآباء، ولذلك تفضل الأغلبية



الإقناع والتحفيز عبر تقديم مزيد من النصائح والدعم المالي.

وذكر ٨٠٪ من الآباء الذين تم استطلاع آرائهم أن المراهقين الذين ليس لديهم الحافز للتعلم لن يلتزموا، وربما يعزى ذلك لقلة الخيارات المتاحة أمام الحاصلين على شهادة الثانوية العامة في بريطانيا. وفي هذا الصدد، أعلنت الحكومة أنها تبذل جهودًا جبارة لتحسين الأوضاع، من خلال إنشائها برنامج الدبلوم المتخصص، وإن لم يكن تأثير هذا الأمر ملحوظًا بالضرورة.

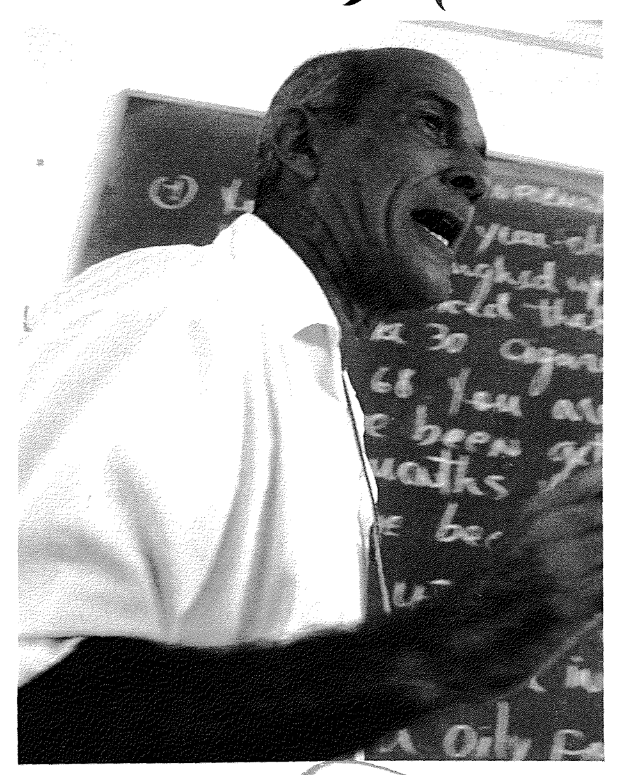
إن التطبيق الناجح للاقتراح يعتمد على قائمة طويلة من المبادرات، وأكثر هذه المبادرات ما زال في طور المهد، ومن ثم يحسن الانتظار حتى تثبت تلك المبادرات نفسها. ومن شأن هذا أن يجنبنا إجبار الشباب المعوزين على أن يسلكوا طريقًا قد لا يحقق لهم آمالهم. وإذا ما أثبتت التجربة نجاحًا سيصبح من السهل علينا ترويج الفكرة.

وهذا الاتجاه الذي يدعو إليه سوق الطلب وتشجع عليه الرغبة في الإبداع سيمثل تحديًا للنظام القائم ليطور قطاعًا أكبر من البدائل للتعليم، وهنا تثور التساؤلات حول العمل الجماعي، والمؤسسات الصغيرة، والخطط التي تحتاج إلى فترة تدريب.

وفي هذا الإطار، وعد آلن جونسون جميع الشباب أنه سيكون بوسعهم أن يحققوا طموحاتهم، ويعالجوا آفات الحرمان والتباين والفقر، وسينعم سوق العمل بقوى عاملة مدربة قادرة على المنافسة في سوق عالمي تنافسي للغاية. ولاشك أن تحقيق هذه الآمال وتحويلها إلى واقع مازال في حاجة إلى وقت.

جدير بالذكر، أن المستشار جوردن براون، وزير الخزانة البريطاني المرشح لخلافة رئيس الوزراء توني بلير، سبق وأعرب في المؤتمر السنوي لحزب العمال، الذي عقد في أواخر عام ٢٠٠٦م، عن تأييده لضرورة رفع سن الالتزام بالبقاء في المدرسة حتى سن ١٨ عامًا. وأضاف قائلًا: «علينا أن نتدارس ما يجب فعله من أجل المستقبل، وكيف سنتمكن من مواجهة التهديد القادم من آسيا، والصين والهند من الناحية الاقتصادية». وصرح السيد آلن جونسون آنذاك أن «رؤية طفل يعمل في سن الرابعة عشرة كان أمرًا مقبولًا منذ أربعين أو خمسين أو ستين عامًا مضت، لكن هذا الأمر لم يعد مقبولًا مطلقًا الآن، ويجب ألا يصبح مقبولًا الآن أن نرى مراهقًا في سن السادسة عشرة يعمل ولا نفعل من أجله أي شيء مثل تدريبه أو تعليمه... وبمقدور بريطانيا أن تستفيد في هذا الشأن من تجارب بلدان أخرى، خاصة كندا، حيث أثبتت خطط تشجيع الشباب على مواصلة تعليمهم حتى ١٨ عامًا نجاعتها ونجاحها».■

الأستاذ الأول..
المعلم الأول



أ.د. محمد الدعمي * ـ الأردن

اشتكى أحد الأساتذة الجامعيين في إحدى جامعات الدول العربية من أنه عندما كان يساوم بائعًا ما لشراء بضاعة، محتجًا على ارتفاع السعر، سأله البائع: «أنت دكتور؟» فأجاب الأستاذ، سعيدًا بفراسة البائع الذي اكتشف مهنته تلقائيًا، «نعم». وإذا بالبائع يجيب الأستاذ بأن «هذا ليس أكلك»، مشيرًا للبضاعة، باعتبارها من «أكل» الأغنياء فقط. وعندما سأل الأستاذ عن سبب ذلك، أجاب البائع بلهجة تهكمية: «من قال لك أن تُحطم مستقبلك وتصبح دكتورا». ليس في هذه القصة مبالغة حيث إنها يمكن أن تتكرر في العديد من دول الشرق الأوسط التي تخص الأستاذ الجامعي بنظرة دونية، إن لم يكن يملك ما يؤهله لشراء أية بضاعة يشتهي. بل إن هذه الحال تنطبق، على نحو مؤسف، على بعض الدول العربية، حيث صارت قيمة الأستاذ الجامعي الاجتماعية تقاس بما يملك من أراض وبنايات، وليس بما أنجزه من دراسات وأبحاث مبتكرة. وعلينا في المجتمع الأكاديمي العربي ألا نتعامى عن حقائق مريرة من هذا النوع.

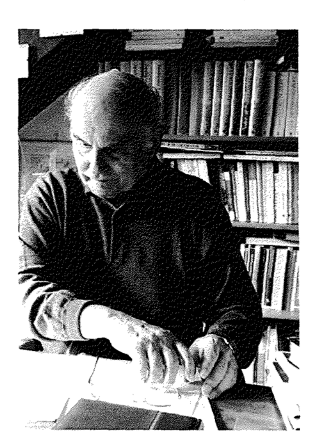
وإذا كانت هذه القصة قد انتشرت انتشار النار في الهشيم خاصة في الأوساط الأكاديمية في الدولة المعنية، فإنها ما لبثت أن التوت التواءات عديدة لتنطوي على معنى احتجاجي يعكس التظلم مما هو عليه حال الأستاذ الجامعي. بيد أن هذا ليس بأمر غريب في العديد من دول المنطقة التي لا تقيّم العلم ودور الأستاذ بما يستحق من احترام وتقدير، ناهيك عن النظرة الاجتماعية التي لا ترى في الأستاذ الجامعي سوى أداة في مكنة كبيرة لتخريج أعداد معينة من الطلاب الجامعيين كل عام. وإذا كانت هذه هي الحال الاجتماعية، فإن ما حدث في الإقليم من هزات أرضية وحروب متوالية قد أدى إلى النزوح الجماعي ونزيف العقول المفرط درجة ظهور حالات لا يمكن أن تظهر في بقية دول العالم التي تحترم مؤسساتها الأكاديمية، ومنها حالة: بطالة الأساتذة الجامعيين الذين يحملون درجات علمية رفيعة. بل إننا يمكن أن نتكلم اليوم عن مستويات وتقلبات «العرض والطلب» في «سوق» الأساتذة الجامعيين عبر العالم العربي. لاحظ المفارقة. لقد أخذ العديد من الأساتذة الجامعيين في عالمنا العربي ينحون نحوًا زئبقيًا وراء العرض والطلب، إذ هم يسيلون نحو هذه الدولة أو تلك العاصمة حسب بروز الطلب لاختصاصات معينة!

ربما تحتاج القيادات الجامعية في العالم العربي تعاملًا استثنائيًا مع الأستاذ الجامعي، بمعنى أن يكون هذا تعاملًا يختلف عن تعاملنا مع المربيات المستقدمات من جنوب شرق آسيا أو مع عمالة البناء الذي يسخرون لبناء قصور وأبنية النخبة الغنية. إن «الأستاذية» هي صفة مميزة ويمكن أن تمنح من يحملها جواز سفر عالميًا لا يحتاج، بسبب حمله، إلى تأشيرة دخول أينما أراد. ولكن هذا هو آخر ما يحدث في بعض الأقطار. فالأستاذ الجامعي لا يفلت من مكائن الأنظمة السياسية واعتباراتها الأمنية، بغض النظر عما يحمل من علم ومعارف وقدرة على العطاء. لذا يتوجب علينا أن نفعل شيئًا «لإعادة الاعتبار» للأستاذ الجامعي في عالمنا الممتد من المحيط إلى الخليج.

واحد من التقاليد الأكاديمية التي تفتقر إليها العديد من الجامعات العربية يتمثل في تقليد «الأستاذ الأول» الذي أرسيت معاييره الاعتبارية والمادية في الجامعات التي تخص الأستاذ بما يستحق من تقدير. هذا تقليد تكريمي اعتباري

* عميد كلية الآداب ـ جامعة إربد ـ الأردن.

قبل أن يكون ماديًا، وهو يخص صفة «الأستاذية»، بكل ما تنطوي عليه من علمية وسلوكية رفيعة المستوى. ويمكن لكل جامعة عربية اعتماده عن طريق اختيار الأستاذ الأول في كل كلية، تأسيسًا على المنجز الأكاديمي والسيرة العلمية وآراء الأساتذة والطلاب به، زيادة على سنوات الخدمة الجامعية. ثم يتوجب ألا يتوقف هذا التقليد عند هذا الحد. إذ ينبغي أن يرفد تقليد الأستاذ الأول في الكلية بتقليد أوسع وهو انتقاء الأستاذ الأول في الجامعة. على أن يتم تكريم الأساتذة الأوائل لكل كلية والأستاذ الأول للجامعة في احتفالات مهيبة ترقى إلى مستوياتهم وإلى التقدير العالي الذي تخص به الإدارة الجامعية صفة الأستاذية. هذا الاحتفال بالأستاذ الأول والاحتفاء بإسهاماته للأجيال يعكس القيمة المعنوية لعمل الجامعة. قد لا يصدق العديد من المتابعين للشؤون الأكاديمية أن مثل هذا الاحتفال والتقدير يزيد في قيمته. في أعين الأستاذ الجامعي الحقيقي، على قيمة الثروات والأموال المادية. كما أنه يجعل الأستاذ يشعر بالانتماء إلى جامعته باعتباره جزءًا لا يتجزأ من تاريخها ومن دورها كأداة للاستنارة.

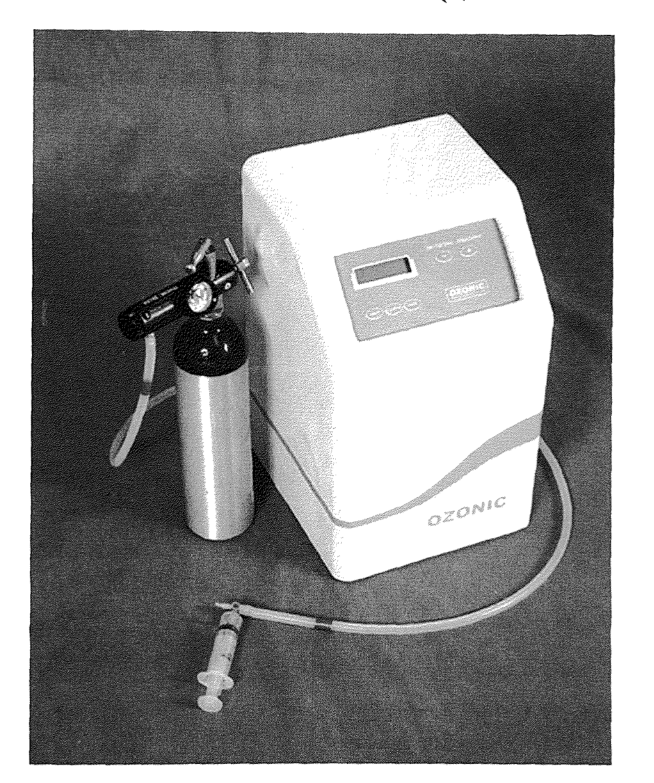


الأمر الذي لا يحيله إلى سلعة تنتقل من مكان لآخر ومن عاصمة لأخرى، حسب قوانين العرض والطلب العمياء.

وإذا كانت أغلب الأقطار العربية تمتلك أكثر من جامعة واحدة، بمعنى عدد من الجامعات، فإنه يكون من الممكن تشكيل «أكاديمية» خاصة بهذا القطر العربي أو ذاك: كأن نتكلم، مثلًا، عن «الأكاديمية العراقية» أو «الأكاديمية المغربية» وهكذا. مثل هذه الأكاديميات ينبغي أن تتشكل ليس من «موظفين» تعينهم الإدارات الحكومية، وإنما من «الأساتذة الأوائل» الذين تستلهم كل جامعة سنويًا. وهكذا يمكن أن نصل حدًا من الارتقاء الأكاديمي الذي يذكرنا بالأكاديمية الفرنسية التي أضحت أسمى كينونة علمية وأكاديمية في باريس.

قبل أن أغادر العراق قبل عام، تم اختياري ببغداد عضوًا فيما يسمى بـ«الهيئة الاستشارية» لوزارة الثقافة. وقد نوقشت مواضيع من النوع المشار إليه أعلاه. بيد أن المناقشات بمجملها انطوت على شيء من الخلط بين الأكاديمية الوطنية (التي أدعو إليها في هذا السياق) وبين ما هو موجود من مجالس استشارية وهيئات وطنية في معظم البلدان العربية. لقد أراد البعض «احتكار» هذا الامتياز، بينما أخطأ البعض الآخر في التمييز بين «الأكاديمية» وبين مجالس الثقافة والعلوم والفنون الموجودة في معظم وزارات التربية والمعارف في الدول العربية. ومن المؤسف أن العديد من هذه المجالس لا تتجاوز في عملها كونها حلقات وصل فقط مع منظمة «اليونسكو». وهذه حال تستحق الملاحظة والرصد. أما «الأكاديمية» التي نناقشها هنا فهي كيان مختلف تمامًا: هي كيان يعيد للأستاذية في عالمنا العربي شيئًا من معناها وجدواها ووظيفتها الاجتماعية. وإذا كان الاحتفاء بـ«الأستاذ الأول» مهمًا إلى هذه الدرجة، كنوع من أنواع «الاعتراف بالجميل» من قبل المجتمع، فحري بنا أن نوسع هذا العرفان والتقدير نحو المدارس الثانوية ثم الابتدائية كي تحتفي كل مدرسة بالمدرس الأول والمعلم الأول حسب معايير تضعها وزارات المعارف والتربية والتعليم بالتعاون مع إدارات المدارس والتربويين القدماء. ■

العلاج بالأوزون



منى السعيد الشريف - مصر

أثناء الحرب العالمية الأولى، أصيب كثير من الجنود الألمان بإصابات مختلفة، وأعطى القائد الألماني «هتلر» أوامره بإرسال هؤلاء الجنود المصابين إلى قمم جبال الألب، حماية لهم من القصف الجوي من الحلفاء، وأثناء فترة الاختباء في قمم الجبال، لاحظ الأطباء الألمان سرعة التئام الجروح بنسبة عالية جدًا، عندما استخدموا مياه الأمطار لغسيل هذه الجروح.

هذه الظاهرة لفتت نظر العلماء وظلوا يبحثون لمدة شهور عن أسبابها حتى اكتشف العالم الألماني «ريلينج» عام ١٩٢٨م، وجود نسبة كبيرة من غاز الأوزون في مياه هذه الأمطار، وقد تكون هي السبب الأول في شفائهم. ومن هنا بدأ العلماء الألمان في الاهتمام بالأوزون، واستخدامه في مجالات التعقيم وخصوصًا للجروح. وتطور هذا العلم في المجال الطبي بسرية تامة، وقد حصل أحد العلماء الألمان وهو «أوتوفاز برج» على جائزة نوبل لأبحاثه بالأوزون بعد أن أثبت أن نقص الأكسجين في خلايا جسم الإنسان بنسبة عالية تؤدي إلى زيادة إنتاج «الشوارد الحرة FREE Radicals» وهي التي تحول الخلايا إلى خلايا سرطانية، وقد استعمل غاز الأوزون في علاج هذا النقص للوقاية من مرض السرطان وانتشاره.

فكرة النظرية

الأوزون غاز أزرق باهت اللون، يذوب في الماء وله رائحة خاصة، وهو عبارة عن أكسجين منشط أي أنه الأكسجين النقي ولكن جزيئه يحتوي على ثلاث ذرات من الأكسجين؛ أما الأكسجين الذي نستنشقه فهو يحتوي على ذرتين، ويتولد غاز الأوزون في الطبيعة من تأثير أشعة الشمس فوق البنفسجية على الأكسجين الجوي، ونتيجة تصادم أمواج البحر على الشاطئ. وغاز الأوزون هام جدًا لحياة الإنسان، فهو يكوّن طبقة في الأجواء العليا تحمينا من التركيز العالي لأشعة الشمس فوق البنفسجي، كما أنه يحمينا من طبقات الجو الدنيا، حيث إنه يتحد مع المواد الضارة (الهيدروكربونات) ويحولها إلى مواد غير ضارة (ثاني أكسيد الكربون والماء).

ولأن الأوزون أثقل من الأوكسجين فهو يهبط إلى طبقات الجو السفلى، ولأنه مركب غير مستقر فهو يتجزأ ليعطي ذرة أوكسجين حرة تستطيع الالتصاق بجزيئة الملوثات وتؤكسدها، ويبقى غاز الأوكسجين الأكثر فائدة الذي يحيط بالكرة الأرضية، وبذلك فإن طبقة الأوزون تقوم بتنقية الهواء والماء. ويعتبر الأوزون أحد أقوى العوامل التي تتلف الجراثيم والفيروسات في الطبيعة، كما أنها تتلف الخمائر والروائح النتنة.

ويعد أول عالم يكتشف طرق العلاج بالأوزون الألماني «ريلينج»، الذي كان له الفضل أيضًا في وضع أول نظرية للأوزوت مازالت تطبق حتى وقتنا الحالي. وتقوم فكرة النظرية على أن الفيروسات على (عكس البكتيريا والفطريات) تعمل وتتحرك في أجسامنا داخل المجال الكهربائي أو المغناطيسي، وإذا استطعنا الوصول إلى ضبط هذه المجالات الكهرومغناطيسية فستعمل كل أجهزة الجسم بشكل طبيعي ومنتظم، على اعتبار أن الفيروس لا يأكل الخلايا في الجسم، ولكنه يعيش على المجال الكهرومغناطيسي، لذلك فشل العلماء الذين حاولوا كثيرًا التخلص من الفيروسات عن طريق الأدوية أو المضادات الحيوية.

وقد تعرضت نظرية الألماني «ريلينج»، إلى إدخال بعض التطورات عليها من خلال العالم الألماني «كيل» ومن بعده الإيطالي «كارلو لونجي» عن طريق اختراع جهاز يطلق عليه « إن، بي، سي » مهمته قياس قوة المجال الكهرومغناطيسي داخل جسم الإنسان تمهيدًا لعلاجه من الأمراض.

طرق العلاج

- شرب الماء المؤوزن: حيث يتم أوزنة الماء المقطر لمدة من الزمن (تختلف باختلاف نوع مولد الأوزون) ثم شربه.

- وضع أكياس على الجسم أو الطرف: وتستخدم هذه العملية كيس (ساونا) من أجل الجسم أو أكياس أصغر لتغطية الطرف ثم يملأ الكيس بالأوزون باستخدام أنبوب هوائي.

- استخدام زيت الزيتون المؤوزن موضعيًا: فإذا



مررت فقاعات الأوزون في زيت الزيتون بتراكيز عالية ولفترة عدة أسابيع يصبح الزيت هلاميًا ويحتفظ فيه بالأوزون، وبحفظ هذا الهلام مبردًا يحافظ على الأوزون الموجود فيه لمدة سنوات. ويستخدم للجلد فيفيد في الجروح والخدوش ولسع الحشرات والطفح الجلدي والإكزيما والحلأ (herpes).

- النفخ (Insufflations): يمكن نفخ الأوزون بتدفق بطيء في المستقيم باستخدام قسطرة خاصة وينبغي إجراء رخصة قبل هذه العملية.

- الحقن المباشر عبر الوريد: وهي أفضل الطرق المباشرة لإدخال الأوزون في الجسم، ولكنها كذلك الطريقة الأكثر إثارة للجدل. وتتمثل هذه الطريقة في ملء محقنة تتراوح سعتها بين ٣٠ و٦٠سم٣ من الأوزون الطبي. وحقنه مباشرة في الوريد باستعمال إبرة وريدية بشكل الفراشة. ويجب القيام بذلك ببطء وفي حالة الاستلقاء ويستغرق حقن ٦٠سم٣ من الأوزون من ١٠-١٥ دقيقة وتعتمد تراكيز الأوزون على الحالة التي تتم معالجتها وهي تتراوح بين ٢٧ و45 mg/ml.

- العلاج بالاستدماء الذاتي: هناك نوعان من العلاج بالاستدماء الذاتي: الصغير والكبير. يكون النوع الصغير بسحب ٥-١٠سم٣ تقريبًا من دم المريض وأوزنته ثم حقنه في العضل. أما النوع الكبير فيكون بسحب ٢٠سم٣ من دم المريض وأوزنته ثم حقنه ثانية في الوريد. ولابد حين استعمال هذا النوع الكبير من استعمال الهيبارين كمضاد تخثر للوقاية من تجلط الدم.

قائمة الأمراض

يمكن للأوزون علاج مجموعة من الأمراض المستعصية مثل: آلام الظهر. والانزلاقات الغضروفية، وحالات الغرغرينا، والقدم السكري، والروماتيزم، وآلام المفاصل، وتصلب الشرايين، والأمراض المعدية (بما فيها الإيدز)، وبعض حالات التجميل مثل: شد الجلد وتخسيس الأرداف.

أما أهمها فهي أمراض الالتهاب الكبدي الوبائي المعروف بفيروس «سي» وعلاج هذا المرض الخطير يتلخص في أنه (حتى عام١٩٩٤) كانت كل نظريات الأوزون للعلاج تقتصر على حقنة أوزون مركزة بين ٥٠-٦٠ أوزونًا يحقن بها المريض أكثر من مرة في الوريد بهدف تقوية جهاز المناعة وتنشيط وظائف الكبد، إلا

أن هذه النظرية قد تطورت فقد اكتشف الدكتور «كارلو لونجي» أن الفيروس الذي يملك شحنة كهرومغناطيسية كبيرة يهاجم الكبد الذي تنخفض فيه هذه الشحنة، وهو السبب وراء ظاهرة أن هناك آلاف الأشخاص الذين يحملون فيرس الوباء دون أن تظهر عليهم أعراضه على اعتبار أن أكبادهم تملك شحنات كهرومغناطيسية تفوق شحنات الفيروس، الذي يظل ساكنًا وخامدًا دون تكاثر. وبمجرد انخفاض الشحنة في الكبد ينتعش الفيروس ويتكاثر مسببًا تليف خلايا الكبد. أما العلاج فيتلخص في محاولة زيادة الشحنات الكهرومغناطيسية في أكباد المصابين عن طريق إجراء فحوصات وتحاليل الدم، وقياس الشحنةالكهرومغناطيسية من خلال جهاز «إن. بي. سي» وتقرير حجم جرعة حقن المريض بالأوزون من أجل كبده، وهو ما يؤدي إلى خمود الفيروس وسكونه، وقد حققت هذه الطريقة أو النظرية الجديدة نجاحًا بنسبة ٩٥٪ من المرضى. أما نسبة الخطأ فتعود إلى نتائج فحوصات وتحاليل الدم غير الصحيحة.

وطريقة علاج آلام العمود الفقري والانزلاقات الغضروفية تتم عن طريق حقن الأوزون المباشر في فقرات العمود الفقري لمنع الاحتقان الذي يغذي فقرات الظهر بسبب نقص الأكسجين في الخلايا الذي يتسبب في الضغط على العصب، وبالتالي إلى ظهور الآلام الحادة. وحقن الظهر في منتهى الصعوبة وتحتاج إلى خبرة طويلة قد تصل إلى خمس سنوات كاملة على اعتبار أن الخطأ قد يؤدي إلى إصابة المريض بالشلل.

وبالنسبة لعمليات التجميل في الوجه أو الجلد وتخسيس الأرداف فتتم عن طريق حقن الأوزون تحت الجلد مباشرة لإضافة كمية من الأكسجين تساعد على فرد وشد الجلد، وحرق الشحوم الزائدة عن طريق انتظام الدورة الدموية.

مجالات أخرى

يستخدم الأوزون في الطب الرياضي من أكثر من ١٠ سنوات في إصابات الملاعب السريعة والإصابات المزمنة أيضًا التي لا تستجيب للطب العادي أو الأدوية، كما يستخدم في التنشيط حيث إن دخول الأوزون إلى الجسم ينبه الجهاز المناعي ويزيد من نشاطه وبالتالي يزيد من الطاقة العضلية ويحمي الجسم من الالتهابات ويرفع من كفاءة وحيوية خلايا وأعضاء الجسم حيث يزيد من نسبة الأكسجين المتاحة للخلايا. كما أن الأوزون يقلل من الآلام ويهدئ الأعصاب ويعالج ضعف الذاكرة، ويساعد على إفراز كثير من الأنزيمات الهامة للجسم وبطريقة طبيعية وينشط خلايا الجسم بزيادة نسبة الأكسجين المتاحة لها عن طريق أكسدة المادة الغذائية، كما يتفاعل مع الخلايا الفيروسية والبكتيرية باختراقها لأن جدارها يحتوي على أنزيمات خاصة موجودة في الخلايا الطبيعية فيؤكسدها ويوقف فاعليتها.

وأحد طرق التنشيط الحديثة جدًا بالأوزون هي حمامات الأوزون التي تعالج حالات الإجهاد المصاحب للتمارين والمجهود العضلي لجميع الرياضيين وتزيد من كفاءة العضلات في الجسم وتقلل احتمالات الإصابة بها بدرجة عالية جدًا. وقد تطور أيضًا العلاج بالأوزون تطورًا سريعًا جدًا في الطب الرياضي العالمي في الدول الأوروبية مثل ايطاليا وألمانيا وفرنسا وإسبانيا واليونان حتى إن الإيطاليين وصفوه بأنه طب ما بعد عام ٢٠٠٠م.

ويتم الحصول على غاز الأوزون عن طريق أجهزة طبية، يمر خلالها الأكسجين الطبي النقي جدًا ويتعرض لصدمات كهربائية عالية ليتحول من الأكسجين إلى الأوزون O_3 عند ٢-٤درجة مئوية.

محاذير الاستخدام

من الخطر استنشاق غاز الأوزون مباشرة لأنه يسبب تهيجًا في الشعب الهوائية؛ ولذلك يجب أن يكون العلاج بالأوزون تحت إشراف طبيب متخصص يعطي الجرعة المناسبة بالطريقة السليمة، ومن الخطر حقن الأوزون مباشرة بالوريد، لأن حقنه في الوريد يشبه حقن الجسم بحقنة هواء، حيث يتدخل الأكسجين في هذه الحالة مع الأوزون لتحدث الجلطة، ولذا لا يؤخذ الأوزون إلا تحت الماء، ومن هنا فإن أخذ الأوزون من خلال ما يطلق عليه «جاكوزي الأوزون» هو الأمر الصحيح.

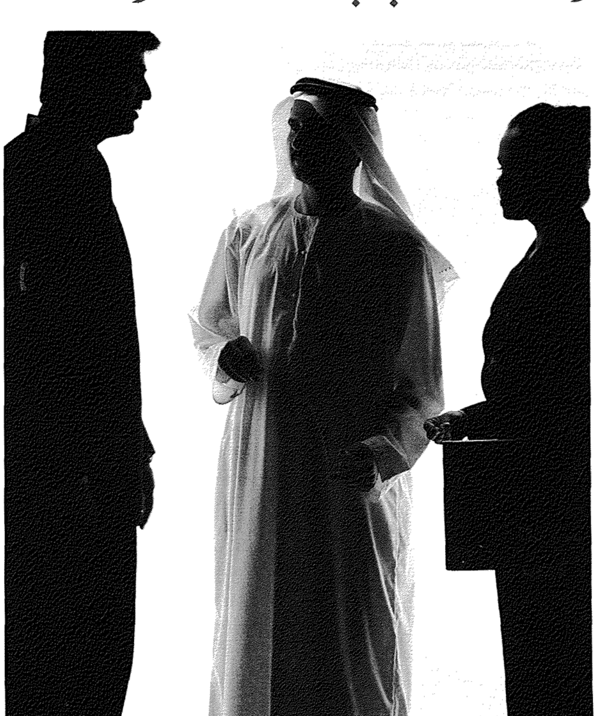
المصادر

- العلاج بالأوزون د. أيمن فاخر.
- العلاج بالأوزون والليزر أبحاث المؤتمر السنوي الثاني والعشرين لاتحاد الأطباء العرب.
- الأوزون علاج لأمراض خطيرة. موقع نهضة مصر.

http://www.gn4me.com/health/general/index.jsp?L1=16&newsID=450&catID=11

خطوات لنجاحك في العمل والأسرة

كن نسرًا في السماء ولا تكن دجاجة على الأرض !



المعرفة - خاص

الطريق إلى التميز ليس مستحيلاً، فقط أنت بحاجة إلى أن تعرف كيف تصل، وأن تسير على الطريق، مهما كانت المسافات بعيدة فعليك بالاستمرار.

عليك في البداية إدراك أساس مهم للغاية، وهو أن تعلم أن نجاحك لا يعتمد على عملك ومهاراتك العملية فحسب، بل يعتمد أيضًا على مهاراتك الشخصية وأفكارك وأخلاقك ومرونتك ومهاراتك الاتصالية وقدرتك على التخطيط لحياتك واتخاذ القرارات وتنفيذها. ثم يجب أن يكون لديك مفهومك الذاتي عن العالم، وإدراكك أن البيئة المحيطة بك مختلفة تمامًا عنك وعن معتقداتك الشخصية وأفكارك، فتعلم المرونة وتدرب على الاختلاف في الرأي، وتعلم أنه حين تختلف مع رأي شخص آخر فهذا لا يعني أنك تختلف معه على طول الخط أو تختلف معه كليًا، بل أنت في هذه الحالة تختلف مع فكرته فقط أو رأيه. ولا تنس أن النجاح والتميز في العمل أو الأسرة أو الحياة عمومًا لا يأتي دفعة واحدة، بل هو عبارة عن سلسلة من الإخفاقات والنجاحات، وعليك أن تملك الإرادة لتجاوز الفشل والارتقاء نحو النجاح.

يحكى أن رجلاً يجمع بيض الحيوانات والطيور، أخذ بيضة نسر ووضعها وسط بيض الدجاج، وحين خرجت الطيور من بيضها خرج النسر الصغير وسط الدجاج، فظل يعيش حياته باعتباره دجاجة مثلها حتى رأى مرة في السماء نسرًا رائعًا يطير في السماء، وعرف أنه نسر وليس دجاجة تسير على الأرض ولا تطير، فاستيقظ في أحد الأيام مبكرًا قبل الدجاج، وحاول الطيران مثل النسر الذي رآه، وشاهدته دجاجة فسخرت منه وقالت له: أنت دجاجة لن تطير وسيأكلك النسر لو حاولت، فلم يستمع إليها وحاول الطيران، في أول مرة سقط، ولكنه حاول ثانية بإصرار حتى طار في السماء فعلاً وأصبح يحلق بحرية في السماء بجناحيه، فهل تريد أن تكون دجاجة على الأرض أم نسرًا في السماء؟

خطوات النجاح

هناك بعض الخطوات التي ننصحك بالسير عليها حتى تصل إلى النجاح والتميز، وهي:

- الأخلاق: وهي سلوكك وتصرفاتك التي يراها الناس ويحكمون من خلالها عليك، وهي مثل جذور الشجرة يجب أن تكون راسخة قوية، ولو أردت أن تغير سلوكًا عليك أن تغير الجذور في البداية. ومن الأخلاق التي تميزك الصدق

والأمانة وحُسن اتصالك بالآخرين والإنصات لهم وتسامحك معهم ومرونتك معهم.

– الانتماء: عندما تنتمي إلى شيء، عقيدة أو فكرة، وأن تنتمي إلى بلدك وتشعر بقيمة وأهمية هذا في حياتك، فلهذا قيمة عالية جدًا، فقد وجدت إحدى الدراسات أن ٣٨٪ من حالات الاكتئاب ناتجة عن عدم الانتماء لأي فكرة أو بلد، فلو لم تشعر بالانتماء فمن السهل أن تقع في الطريق، لأنه لا توجد مرجعية تعود إليها في مواقف حياتك. والانتماء يعطيك قوة كي تسير في الحياة بثقة، فعليك أن تعتز بأصلك وأهلك وبلدك، لأنها الخلفية التي أتيت منها التي تبني عليها أساسيات حياتك وثوابتك فيها.



– الالتزام: أي أن تستمر فيما تفعل، وتداوم عليه بلا توقف، فما يجعلك مُصرًا على فعل ما تريد وما خططت له هو التزامك نحو هذه الخطة وقيامك بمسؤوليات حياتك، وأن تكون منضبطًا في تنفيذ خطتك، فلا تتهاون فيها أو تكسل أو تؤجل لأي سبب، فهذا هو الالتزام المطلوب.

– الإصرار: أن كون مُصرًا على تحقيق ما تريد، وأن تمتلك إرادة قوية وهمة عالية من أجل الوصول إلى هدفك، ولا تستمع لأي صوت يريد أن يحبطك أو يجعلك تتوقف ولا تحاول. فاستمر دائمًا في السعي، فإذا كنت تبحث عن عمل فحاول مرات كثيرة بلا ملل ولا يأس حتى تجد ما تريد. وإذا كنت تريد النجاح بتفوق لابد أن تكون مُصرًا على هذا. فإصرارك يجعلك تذاكر باجتهاد وحماس من أجل تحقيق حلمك.

– التخطيط والفعل الاستراتيجي: لابد أن يكون لديك رؤية. ولابد أن تعرف ماذا تريد بشكل محدد، فحين يكون لك رؤية واضحة، يمكنك أن تحدد خطوات تحقيقها والوقت اللازم لذلك. وبعد التخطيط يأتي الفعل مباشرة. بأن تنفذ ما خططت له من أهداف، وبعد التنفيذ تقيم ما تم تنفيذه، وبناء على التقييم تبدأ في التعديل، وهكذا بشكل مستمر حتى تحقق هدفك المطلوب.

– المهارات: عليك أن تقرأ كل يوم على الأقل ٣٠ دقيقة، وتسمع أشرطة سمعية مفيدة تعلمك خبرات ومهارات جديدة تفيدك في حياتك. ففي المواصلات العامة يمكنك أن تقرأ وتستفيد من هذا الوقت، وتستغل مسافة الطريق في شيء مفيد. وعليك أن تحرص على تعلم المهارات التي تجعلك متفوقًا في عملك، وتقودك إلى التميز. واحرص على الإلمام بالجديد في مهنتك، وطور نفسك باستمرار. ومارس موهبة تشعر فيها بالسعادة وتقدر بها ذاتك، وخصص لها جزءًا من حياتك على حسب وقتك، فممارسة الأنشطة المختلفة يجعلك متميزًا. ومارس رياضة تناسبك كي تكون نشيطًا باستمرار. فحركة الجسد ونشاطه تساعدك على التفكير والتخطيط السليم.■

العصف الذهني الإلكتروني



منال محمد آل عثمان - الرياض

إن من أهم أولويات التربية في العصر الحديث الاهتمام بالتفكير، وإعادة النظر في أساليبه وطرقه التقليدية، وتكوين عادات عقلية إيجابية تعزز مهارات النقد والإبداع.

كثير من المشكلات المحيرة التي نمر بها يتطلب حلولاً جديدة غير عادية يتعذر على أنماط التفكير السائدة الإتيان بها أو استنباطها، ما يعني حاجتنا إلى التواصل مع أشخاص بعيدين كل البعد عن مجتمع المشكلة تحقيقًا لسعة الأفكار وتنوعها وشموليتها وعمقها وموضوعيتها.. وهذا ما يسمى بـ«استثمار أفكار الآخرين». وهو ما يؤكده الدكتور «بيتر كلايتن» في قوله: «نحن نفكر بإبداع حتى نصل إلى نقطة لا نستطيع معها التفكير بأفكار جديدة وتجف أفكارنا ونصبح نركض في نفس الدوائر وتظهر نفس الأفكار مرارًا وتكرارًا».

عندما لا نستفيد من أفكار كل من يهتم بموضوعنا (من قريب أو بعيد) فإننا سنكون معرضين للإصابة بأزمات فكرية وثقافية ونفسية خطيرة. ولحل تلك الأزمات علينا الاستفادة من تقنيات التفكير الجماعية والتفكير جميعًا نحو هدف واحد في جميع نواحي الحياة، والتي منها:

العصف الذهني التقليدي «Traditional Brainstorming»

إن الإيمان بالحاجة إلى التطوير والحلول العملية المبتكرة جعل «أليكس أزيورن» مؤسس شركة إعلانات في نيويورك يبتكر عام ١٩٣٨م قواعده للعصف الذهني نتيجة لعدم رضاه عما كان يدور في اجتماعات العمل التقليدية وما يحدث داخل المؤتمرات من أحادية نظر ناتجة عن جمود تفكير يقوم على التسليم بالحل الواحد، والنموذج الصارم الذي لا يقبل التعديل أو المخالفة، والسبب الواحد الكامن في المشكلة أو الظاهرة التي يحكم فيها شخص واحد ولا يشاركه فيه أحد، والفكرة القطعية التي لاتضاهى ولا تناقش. وهذا النمط من التفكير يحجب النور والحكمة عن العقل، ويعمل على وأد قدرات الطلاقة والمرونة والأصالة ويؤسس الرؤية الضيقة الحادة للقضايا التي لا تبصر إلا اللونين الأبيض والأسود وتعمي عن أطياف اللون الأخرى على كثرتها

واختلاف دراجاتها، وتنشئ التطرف في الاستجابة والسلوك!

هذا الأسلوب في تنمية التفكير برز عام سنة ١٩٦٣م، وجعل الكثير من الشركات تدعو المبدعين إلى اجتماعاتهم من أجل جلسات العصف الذهني. ويستخدم العصف الذهني لتوليد الأفكار في أقل وقت ممكن، وللتمرس على سرعة التفكير، ولتحدي العقول، وتهيئة الذهن، ولإيجاد بدائل لحل المشكلات والمساهمة في دعم تركيز الانتباه للجميع. وتأكيدًا على فعاليته وأهميته استخدمته شركة «أديو» المتخصصة بأبحاث ودراسات وتطوير المنتجات المبتكرة لصالح الشركات الأخرى وخاصة الشهيرة منها.

استراتيجياته

تقوم استراتيجية العصف الذهني على أساس اجتماع مجموعة من الأشخاص لديهم مشكلة يسعون لحلها، فيقومون بطرحها أمام الجميع ويتطوع أحد المشاركين بتسجيل أفكار الجميع على سبورة أو ورقة بلا اعتراض على أي فكرة، ويطرح كل مشارك أي فكرة ترد إلى ذهنه بدون أي قيود، وعلى الجميع تقبلها حتى انتهاء مدة الجلسة. ثم بعد ذلك يتم مناقشة كل فكرة على حدة.

عيوبه

رغم فعالية العصف الذهني في حل المشكلات إلا أن الحاجة إلى سرعة تسجيل الملاحظات والأفكار، وفقدان العديد منها نتيجة تحدث أحد الحضور، وإحجام العديد من المشاركين لخوفهم من نقد أفكارهم، والاقتصار على عدد قليل من المشاركين لتكلفة المكان أو السفر، إضافة إلى مشكلة أخرى اكتشفتها الدراسات حديثًا وهي أن موظفي الشركات الذين عملوا في نفس القسم لفترات طويلة تكون لهم نفس التجارب والخلفيات يطرحون حلولاً متشابهة ما يتعذر معه تجديد فكرهم الحالي.



العصف الذهني الإلكتروني «electronic brainstorming» (EBC)

خلال العقود القليلة الماضية تطور مفهوم العصف الذهني وظهر أسلوب العصف الذهني

الإلكتروني لتلافي مشكلات العصف الذهني التقليدي الذي أشعل أفكارًا جديدة، وكسر أنماط الفكر الروتينية، إضافة إلى أنه شجع الجميع على المشاركة عن طريق تقنيات الكلمات والصورة العشوائية، كما أن شبكات الحاسوب ساعدت على توزيع الأفكار المبدعة على الجميع بلا استثناء. لقد تميز هذا النوع من العصف الذهني بقدرته على حفظ الأفكار التي لم تستعمل على أمل أن تقدم يومًا تحسينات عظيمة في الأقسام والمجموعات الأخرى في المنظمة.

وينقسم العصف الذهني الإلكتروني إلى نوعين، هما:

- العصف الذهني بمساعدة الحاسب الآلي «Computer Assisted Brainstorming» CAB

في عام ١٩٨٤م تحديدًا ظهرت فكرة العصف الذهني الإلكتروني على يد سيث «هولندر»، وبدأ التطبيق العملي لها حينما أعد برنامجًا حاسوبيًا عام ١٩٨٥م، تقوم فكرته على تولي البرنامج تسجيل الأفكار التي يقترحها المستخدم لحل المشكلة، بحيث يسجلها جميعًا ثم يعرضها للمستخدم في حالة الانتهاء من مرحلة التفكير.

وتنقسم طريقة العصف الذهني بمساعدة الحاسب الآلي إلى:

- طريقة الحاسب الواحد:

تتطلب هذه الطريقة استعمال حاسب واحد فقط وهي تشابه الطريقة التقليدية نوعًا ما، ولكن تلغي السبورة والورق، وتنطلق المحفزات من الحاسوب لبدء عملية التفكير بإبداع، وكل عضو في المجموعة يستعمل المحفز لتشجع الأفكار الأولية للوصول إلى الحلول العملية وأخذ الملاحظات، ثم تنقل الأفكار إلى الحاسوب.

من المناسب تقديم طريقة العصف الذهني الإلكتروني كأسلوب لحل المشكلات في الدوائر الحكومية والشركات والجامعات والمدارس لأنها ستحسن قدرتنا ومنظماتنا كثيرًا في إنتاج أفكار جديدة، كما أنها ستعالج المهمات بشكل أسهل وأسرع

- طريقة الحاسوبات المتعددة:

في هذه الطريقة يكون لكل شخص في المجموعة حاسوبه الخاص، ويقوم الحاسب عبر برنامج مخصص بتحفيزهم بالعصف الذهني، ليتولى كل شخص معالجة الموضوع من وجهته الخاصة، ما يعني ظهور العديد من الأفكار.

وعادة ما تستخدم هذه الطريقة مع الأشخاص القادرين على انتحال الأدوار والتسويق والترويج، أو مع الأشخاص الذين يفضلون توليد الأفكار بشكل مستقل على النقاش الصاخب.

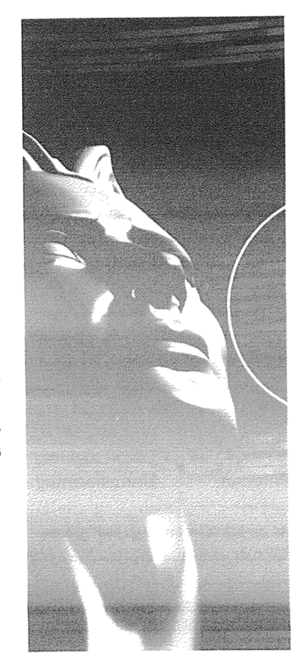
- العصف الذهني من خلال الإنترنت «Internet Brainstorming» «IBS»:

تعتبر الخيارات المتاحة عبر شبكة الإنترنت واسعة ومرنة، لذلك تتسم بفعاليتها عن غيرها من الطرق. ويمكن تصنيف العصف الذهني من خلال الإنترنت إلى خمس أدوات:

الأداة الأولى:

مجموعات البريد الإلكتروني:

تتكون من اجتماع أشخاص لديهم نفس الهوايات والاهتمامات ويتم طرح القضية وتوزيعها على الجميع، وتظهر قوة دور القائد في هذه الطريقة لتشابهها نوعًا ما مع الطريقة التقليدية، ولكن تتميز عنها بعدم التزام في المكان والزمان ووجود عدد كبير من المساهمين. ومن الضروري فيها تحديد وقت انتهاء الاجتماع.



الأداة الثانية:

المنتديات:

يتم طرح القضية وفتح النقاش للجميع ولكن تواجه هذه الطريقة كثرة العبث ولا تتسم بالجدية ولا بالسرية اللازمة للمشروع.

الأداة الثالثة:

البرامج:

تتميز البرامج بقدرتها العالية على التفاعل والرد بشكل آلي ومباشر، كما أن تخطيطها يساعد على إخفاء الهوية بذلك يمنع الحرج ويحقق الاستفادة لعدد كبير من المشاركين. وإن هذه الطريقة تسمح بدخول الأسئلة والاستفسارات للأشخاص المعنيين دون تشتيت البقية. والتعريف السريع للأفكار في حالة الحاجة إليها، وتحديث الموضوعات الرئيسية والفرعية بسرعة. كما أنها تدعم المسح الإلكتروني لتظهر النتائج واضحة للجميع. وتقلل من دور القائد ليتفرغ إلى أعمال أكثر أهمية، وتسجيلها بالحاسوب يمكن متابعة تطبيق الفكرة. كما تضمن البرامج تقييم المشاركات المطروحة، والنتيجة النهائية مستوى عال للأفكار الأفكار مع التزام في تطبيق الأفكار.

ومن هذه البرامج:

Grop Systems
Brainstorm Bungy
Brainstorming Toolbox
Brand Delphi
Dss Infotech: Solutions
Genie
Overview of Windows

Graphical Brainstorming Tools
Para Mind Brainstorming Software
Software for brainstorming and mindmapping

الأداة الرابعة:

المواقع الإلكتروني المتخصصة:

تقوم مواقع العصف الذهني الإلكترونية بمساعدتك على الوصول إلى الأشخاص المهتمين بالمجال المطلوب أو الوصول إلى آخرين مبدعين مختلفين عن المجال، وذلك لعمل جلسات مشتركة للعصف الذهني الإلكتروني، ومن أمثلة هذه المواقع:

www.theworldideasfactory.
http: www.facilitate.com
www.
advancedstrategycenter.com

الأداة الخامسة:

المدونات:

يتم طرح فكرتك بشكل مبسط وتسجل الاقتراحات الزائرين للمدونة، ولكن عيبها الوحيد انعدام سريتها.

طرق العصف الذهني الإلكتروني:

هناك ثلاث طرق للعصف الذهني الإلكتروني وتستخدم هذه الطرق في أداتي المواقع والبرامج فقط:

- التوازي: يدخل الأعضاء فكرتهم في أي لحظة، وتظهر الأفكار للجميع في نفس الوقت.
- ذاكرة المجموعة: يدخل الأعضاء أفكارهم وتخزن ولا يتم إظهارها إلا في حالة عرضها من قبل القائد.
- السرية: تظهر الأفكار للجميع مع محافظة علىخصوصية الفكرة لصاحبها وغالبًا ما تنتج أفكار مذهلة.

وبعد، فمن المناسب تقديم طريقة العصف الذهني الإلكتروني كأسلوب لحل المشكلات في الدوائر الحكومية والشركات والجامعات والمدارس لأنها ستحسن قدرتنا ومنظماتنا كثيرًا في إنتاج أفكار جديدة، كما أنها ستعالج المهمات بشكل أسهل وأسرع. ويجب ألا يغيب عن أذهاننا أن معظم الإنجازات العلمية هي من أفكار المبدعين، وقد تكون واحدًا منهم في يوم من الأيام من خلال طرح أفكارك لكل من يحتاج إليها، ولكن يجب أن تسجل حقوقك الفكرية كلما كانت فكرتك عبقرية. ■

المراجع

- الجلاد، ماجد (١٤٢٨ه). أثر العصف الذهني في تدريس مادة التربية الإسلامية على تحصيل وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الخامس في دولة الإمارات. مجلة أم القرى، مجلد ١٩، العدد٢.
- دويدي، محمد (٢٠٠٤م): أثر العصف الذهني من خلال الإنترنت في تنمية التفكير لدى طلاب مقرر طرق تدريس اللغة العربية بكلية التربية بالمدينة المنورة. مجلة التربية، العدد ٧١.
- محمد، حنفي (ب.ت): التعلم استخدام استراتيجيات العصف الذهني، كلية المعلمين بالباحة.
- مجموعة من المواقع الأجنبية على شبكة الإنترنت.

لاتحاول إبهار زملائك!

نصائح للوظيفة الجديدة



عندما تحصل على وظيفة جديدة لا بد أنك ستحمد الله تعالى أولاً على أنه وفر لك عملاً يدر عليك الدخل الحلال، ثم تسأل نفسك: كيف سأنجح في الحفاظ على هذه الوظيفة وأضمن التطور المهني من خلالها؟

في الواقع تذكر أنه من الصعب تغيير الانطباعات الأولى. فإذا بدأت عملك بالتأخر عن الدوام مثلاً، فإن التغلب على هذا الانطباع السلبي وغيره قد يتطلب الكثير من الجهد والعناء، ويفقدك وظيفتك قبل أن تقبض أجرك! لذلك، نقدم لك بعض النصائح التي تساعدك على النجاح في وظيفتك الجديدة وترضي رئيسك أو مديرك عنك، وهي:

- خفف من حدة شخصيتك قليلاً: فإذا كنت ذا لسان معسول، وكنت تكثر من المزاح، فقد تولد انطباعًا بأنك لا تتعامل مع العمل بالجدية الكافية. ولذا فمن الأفضل أن تتعرف على طبيعة سير العمل في المكتب أو الشركة، وعلى طبيعة الموقف ككل. بدلاً من محاولة إبهار زملائك بكم معلوماتك وكثرة شهاداتك وتعدد خبراتك. وسوف تكون لديك فرصة أفضل للتركيز على شخصيتك من جديد بعد أن تكون قد أثبت أنك ممن يعتمد عليهم، بالفعل قبل القول.

- لا تتستر خلف واجهة زائفة: فعندما تفعل ذلك، سرعان ما تمل التظاهر. وسرعان ما تظهر حقيقة شخصيتك. وعندما يحدث ذلك سيكون من السهل أن يفقد رئيسك ثقته بك. وإذا كنت تعتقد أنه ينبغي أن تكون يقظًا باستمرار لتحتفظ بوظيفتك، يمكن أن تكون الحقيقة هي أن الوظيفة ليست مناسبة لك. وتذكر أنه حينما تكون شخصيتك على خلاف تام مع وظيفتك أو مع رئيسك، فينبغي عليك أن تتركها لأنك لن تحقق السعادة الكاملة أبدًا في تلك الوظيفة.

- لا تتحدث عن وظيفتك السابقة: لا تقارن وظيفتك الجديدة بشكل سلبي مع وظيفتك القديمة. إنك لن تحوز موافقة مشرفك حين تقول له: «إنني لم أكن أعمل بهذا الأسلوب في وظيفتي القديمة». فأسلوبك القديم في العمل لا يهمه في شيء.

- لا تنتقد وظيفتك الجديدة: من الأفضل ألا تتساءل عن الأوضاع الحالية إلى أن تتوصل إلى معرفة أفضل وفهم أعمق لطبيعة العمل في الشركة. ولذا فحين تقدم على تقديم أي اقتراح لرئيسك، احرص على صياغته بأسلوب لا ينطوي على أي إهانة. احرص على ألا تبدو غير متعاون أو مغرور. فالتواضع من علامات النجاح.

- تعرف على الأسلوب الشخصي لرئيسك: هل رئيسك شخص يميل إلى الحقائق والأرقام مثلاً؟ أم أنه يحب أن يحكي عن خبراته وتجاربه الشخصية؟

إن زملاءك من الموظفين يمكنهم أن يقدموا لك أفكارًا عميقة عن شخصية رئيسك، ولكن لا تدع آراءهم تضللك. لا بد أن تكون موضوعيًا، ويجب أن تتعلم الحديث بلغة موضوعية. فلا يمكنك أن تتحكم في شخصية أي فرد آخر. يمكنك فقط أن تتحكم في ردود أفعالك تجاهها.

- في البداية كن مستعدًا لقضاء المزيد من الساعات في العمل: ابذل قدرًا من الجهد لتزيد من سرعة تعلمك. اقض بعض الساعات الإضافية في العمل، واصطحب بعض المواد، وإذا كنت تريد أن يعرف رئيسك أن لديك حافزًا حقيقيًا، فلا تكثر من القيام بالأعمال الإضافية في المنزل، فمن الأفضل أن تقوم بالجانب الأكبر من الأعمال الإضافية في العمل، حيث يمكن لرئيسك أن يراك وأنت تتأخر في العمل حتى تتقن وظيفتك الجديدة.

- ارسم صورة ذهنية واضحة ودقيقة لما يتوقعه منك رئيسك: إذا كنت تريد أن تقيم علاقة جيدة مع رئيسك، فعليك أن تتعرف بدقة على واجباتك، وعلى ما يتوقعه منك رئيسك. ولذا فإن اجتماعًا مبكرًا برئيسك قد يقطع الطريق على كل المتاعب.

- اعترف بالأخطاء على الفور: إذا ارتكبت أي خطأ فاعترف به على الفور. لا تحاول التستر على أخطائك أو التنصل من المسؤولية. تقبل مسؤوليتك عن الخطأ على الفور.

إن خطأ بسيطًا تتستر عليه قد يتحول إلى كابوس يدمر ثقة رئيسك بك تمامًا. عندما ترتكب أي خطأ إذًا، ناقش الأمر مع رئيسك حتى تتمكن من التعرف على كيفية وقوعك فيه، وعلى كيفية تحاشي تكرار نفس هذا الخطأ في المستقبل. ■

اللص الصغير !

د.خالد سعد النجار - مصر

تعتبر السرقة من الأعراض الشائعة لدى الأطفال في بواكير طفولتهم، إلا أنها تزعج الوالدين بشدة؛ خوفًا من أن تصبح سلوكًا دائمًا لابنهم حين يكبر، فضلاً عن أنها تؤدي إلى خلق جو من عدم الثقة في البيت، حيث يكون الطفل محل اتهام دائم مع أي شيء يُفقد في المنزل، وربما يتعرض لعقاب شديد نتيجة لذلك بحق أو بغير حق!

السرقة عند الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة (٣- ٤ سنوات) لا يمكن اعتبارها سرقة بمفهومها الدقيق، لأن الطفل في تلك المرحلة يتحرك وفقًا لغريزة حب التملك وهو ما يعرف بظاهرة «التمركز حول الذات» حيث نجد الطفل يجهل تمامًا معنى الملكية، بل ويعتقد أن كل ما في هذا الوجود ملكه، فيأخذ الأشياء علانية لا خفية، لأنه لا يعرف معنى السرقة، دافعه في ذلك حبه للتملك وعدم معرفته بما له من حقوق وما عليه من واجبات تجاه الآخرين.

أما في المرحلة العمرية التالية (٥- ٨) فيعلم الطفل أن السرقة سلوك خاطئ، وقد يعلم عواقبها المؤلمة ولكنه يفعل ذلك تحت تأثير العديد من الأسباب والدوافع، وقد يتطور الأمر ليصبح جنوحًا في عمر ١٠ - ١٥ سنة وقد يستمر الحال حتى المراهقة المتأخرة.

أسباب ودوافع

شعور الطفل بالحرمان: وقد يكون حرمانًا «ماديًا» كأن يسرق الطفل الطعام لأنه جائع، أو ثمرة فاكهة من السوق لأنه يشتهيها، أو لعبة غيره لأنه محروم منها، أو نقودًا من حقيبة والدته لأنه لا يأخذ مصروفًا كافيًا كباقي زملائه. وقد يكون الحرمان «معنويًا» كأن يكون محرومًا من الأمان بسبب انفصال والديه، أو محرومًا من الحب بسبب تفضيل الوالدين لأخيه الأصغر، أو فتاة محرومة من الحب والتقدير لأنها غير جميلة، أو محرومة من الأم وتعيش مع أبيها وزوجته التي تسيء معاملتها.. وأي نوع من هذا الحرمان ربما يؤدي بالطفل إلى السرقة وكأنه يستعيد الحب أو الأم أو الاعتبار المفقود.

التقليد: فقد ينفعل الطفل بنموذج سيئ فيقلده دون دراية، والخطر أن يكون هذا النموذج أحد الوالدين، كأن يرى الطفل يد أمه تمتد إلى حافظة أبيه في غيابه وتأخذ منها النقد خلسة.

السرقة بهدف تدعيم الاحترام بين الأقران: فشعور الطفل بالعزلة في المرحلة الثانية من عمره (وهو الوقت الذي يؤهله لاتخاذ موقعه في المجتمع وبين أقرانه) يعد جزءًا من تعاسته، ولذا يندفع إلى السرقة لإغراق أصدقائه بالمشتريات والهدايا في محاولة لكسب ودهم نحوه بعد أن فشل في كسبهم لضعف شخصيته، أو يريد أن يتباهى أمام أقرانه بفعله البطولي في السرقة، لينجذبوا نحو شخصيته القوية (كما يتصور).

بعض الأطفال قد يسرق في مواقف تثار فيها غيرته الشديدة (سرقة انتقامية)، كأن يسرق من والديه لأنهما انصرفا عنه بالمولود الجديد. أو يسرق من صديقه لأنه يشعر بالضيق منه ولا يستطيع مواجهته.

التخلص من مأزق معين: كالخوف من عقاب الوالدين لتضييعه نقوده أو أدواته المدرسية فيسرق للحصول على ما ضاع منه.

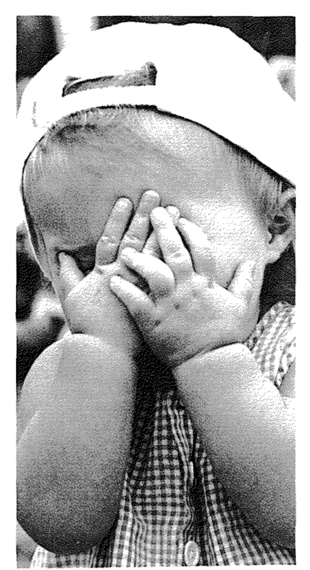
التوتر الداخلي عند الطفل: كالاكتئاب أو الغيرة من الطفل الجديد بالأسرة، فيحاول بالسرقة أن يكتسب الشعور الداخلي بالارتياح.

سيطرة أصدقاء السوء: خاصة أطفال الأسر المفككة. أو الأطفال منخفضي الذكاء.

التدليل الزائد: الذي يجعل الطفل يعتقد أن الحياة أخذ دون عطاء. كما أنه يشعر الطفل بأن ما للغير يمكن أن يكون له دون أن ينال عقاب. الأمر الذي يجعل أي منع له من الحصول على أي شيء يريده كما تعود دافعاً للسرقة.

البيئة غير السوية: فيكتسب منها القيم الإجرامية التي بها يستحل السرقة ويستمرئها ويندرج تحت هذا الأمر أسلوب معاملة الوالدين للطفل عندما سرق في المرات السابقة، كأن لا ينال الجزاء المناسب أو يقابل تصرفه بعدم الاهتمام والمبالاة، فإن ذلك يشجعه حتمًا على التمادي في سلوكه.

وسائل الإعلام: إن تركيز بعض وسائل الإعلام على أحداث تنطوي على السرقات والأساليب التي تمارس كالخداع وإظهار السارق بالبطل والمقدام. يعطي نماذج تؤثر على البناء القيمي للأطفال وعلى دور الأسرة. وتكون الوسيلة الإعلامية هنا فرصة لتعزيز سلوك السرقة ودعمه لدى الطفل. بدلاً من فرصتها في



إطفاء أو كف هذا السلوك لديه.

قد تكون السرقة مجرد عادة للطفل منذ الصغر، لم تكتشف مبكرًا ولم تقوم من قبل الوالدين، خاصة أن الطفل يكتسب معنى الملكية تبعًا لما يشاهده ويسمعه ويختبره بنفسه. فهناك أسر لا تقيم حدودًا لملكية الأشياء بين أفرادها، فأدوات الطعام والشراب واللعب مشاعة للجميع ودون تفرقة، وهناك أسر تسمح لأولادها باستخدام أدوات بعضهم بعضا دون توفير شيء واحد يخص طفلاً وشيء آخر يخص أخيه، بل إن بعض الأسر تسمح أن يلبس الأولاد ثياب بعضهم بعضًا، وفي مثل هذه الظروف لا نستبعد أن نجد أطفالاً يميزون بصعوبة شديدة بين ما يملكونه والذي لا يدخل في ملكهم.

وقاية وعلاج

السرقة إحدى العادات السلوكية السيئة المكتسبة التي لا ترجع إلى أية دوافع فطرية، فهي إذًا ليست حتمية. وبالتالي يمكن وقاية الطفل منها قبل حدوثها ومعالجته بعد وقوعه منها إذا ما نجحنا في الأخذ بالاعتبارات التالية:

- احترام خصوصيات الطفل قبل أن نطالبه باحترام خصوصيات الآخرين، وأن نكون أمامه قدوة صالحة ونموذجًا طيبًا يحتذي به، مع الحرص على ربط جسور التواصل وتكوين علاقة حميمية ملئها العطف والحب والحنان.

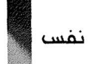
- تعليم الطفل معنى وكيفية استعارة أشياء الآخرين، وآداب الاستئذان، وكيف أن سطوه على ممتلكات الآخرين خطأ كبير، يغضبهم منه ويؤذي مشاعرهم، كما أنه يجعل الآخرين لا يثقون به ولا يحترمونه، فضلاً عن خسارته لصداقتهم، والسمعة السيئة التي تلحق به.

- ترسيخ قيم الأمانة والصدق ومراقبة الله تعالى في نفوس أطفالنا، ليفرق بين الحلال وبين الحرام، ويشرح الآباء والمعلمون أمام الطفل في عبارات سهلة ميسرة خطورة جريمة السرقة، مشيرين إلى حد السرقة بقطع اليد الخائنة التي تتعدى على حقوق الآخرين بشروط معلومة. ومن المناسب رواية قصص من الحياة لأولئك الأشخاص الفقراء الذين يجدون مبالغ طائلة ولا تحدثهم أنفسهم بسرقتها. ونشرح لهم أن هؤلاء الذين يتمتعون بضمير حي ويعلمون أن الله سبحانه وتعالى رقيب عليهم في كل حين، هم الذين يجازيهم الله تعالى أحسن الجزاء في الدنيا والآخرة.

- توفير الأجواء الإيجابية والسليمة حقّ من الحقوق التربوية لكل طفل. فليس من البر أن يتربى الطفل في أجواء تطفح بالجريمة والاستهانة بالقانون والاعتداء على حقوق الآخرين، ولا من المناسب أبدًا أن يترعرع في أسرة تمارس الجريمة.. لابد إذًا من تطهير ذهن الطفل من النماذج السيئة والمثل القبيحة. ووسائل الإعلام لابد أن تخضع لتقييم جديد ورقابة صارمة بحيث لا تنعكس عنها بشكل مباشر أو غير مباشر نماذج تربوية قبيحة، وعلى المربين وأولي الأمر أن يكونوا من أنفسهم قدوات صالحة ليقتدي بها الطفل نحو الإصلاح والصلاح.

- بعد وقوع الطفل في السرقة لابد من التفاعل معه إيجابيًا وتشجيعه على إصلاح موقفه وتحمل مسؤولية خطئه: كإعادة الغرض المسروق من المحل والاعتذار اللبق للتاجر، وإذا كان الطفل أتلف اللعبة التي سرقها فنشجعه على دفع ثمنها واقتطاع ذلك من مصروفه، أما إذا أخذ شيئًا من صديقه في المدرسة فنطلب منه أن يرده بنفسه ويعتذر له ويعده بعدم تكرار ذلك.

- عدم الإسراف في إذلال الطفل بإطلاق كلمة «سارق أو لص» عليه ولو على سبيل المزاح، أو توبيخه أمام أحد مهما كان قربه، أو ذكر هذا الأمر أمام الغرباء والأقران، وعدم خلط الحسابات مع بعضها. فإذا كسر الطفل إناءً (مثلاً) وأراد والده توبيخه فلا ينبغي مواجهته بالقول.. أيها اللص لماذا كسرت الإناء؟! ■



الصدمة الحضارية..
والصدمة المعاكسة

هل تشعر بضيق في صدرك، وضيق في المكان من حولك؟ هل يضايقك الغروب وتناجي النجوم؟ هل تفتقد الأهل والصحبة؟ هل يرفرف قلبك لذكريات الأمس؟ هل تشعر بعدم القدرة على التركيز في أي شيء؟ هل ترغب في العودة حالًا إلى الوطن؟ هل تنتابك حالات من النقد والسخط على كل شيء حولك؟ هل تشعر أنه من المستحيل أن تستمر في هذا المكان؟... إذا كانت إجابتك (نعم) عن أحد هذه الأسئلة أو جميعها فلست وحدك الذي يعاني هذه المشاعر أنت واحد فقط من ملايين الشباب المبتعثين الذين يشعرون بالحنين إلى الوطن، وإذا كنت قد حزمت أمتعتك وقررت الرجوع إلى الوطن فلست وحدك الذي فعل ذلك أيضًا، أنت واحد من ١٢٪ من الشباب الذين قرروا العودة إلى الوطن بعد فترة قصيرة من السفر، وإذا كنت قد أنهيت بعثتك في الخارج ورجعت إلى الوطن، ولكنك تشعر بالصدمة والضيق وعدم القدرة على التكيف مع المجتمع الذي نشأت فيه، فهذا أمر يشعر به معظم الشباب العائدين من البعثات!

للاغتراب معنى ثقيل في نفوس الكثيرين. عندما يسمعون كلمة الاغتراب يشعرون بالضيق للوهلة الأولى، وتتبادر في أذهانهم أسئلة كثيرة، جميع هذه الأسئلة تدور في فلك عدم الشعور بالاستقرار والأمن النفسي، وكل هذه الأسئلة والمشاعر طبيعية وهي نتيجة ما يعرف بالصدمة الحضارية أو Culture Shock وهو مصطلح في علم النفس يستخدم لوصف الشعور بالقلق وعدم الارتياح والتشوش والحيرة التي يصاب بها الناس عندما يتوجب عليهم التعايش في بيئة اجتماعية مختلفة عن البيئة التي نشؤوا فيها مثل: الانتقال للعيش في دولة أخرى أو ولاية أخرى أو مدينة أخرى. ويرى علماء النفس أن الصدمة الحضارية ليست مرضًا وإنما هي مجرد ضغط نفسي وأن لهذه الصدمة أسبابها وأعراضها وعلاجها.

ومن الأعراض التي قد تصيب المغتربين في البداية: الحزن، والوحدة، والاكتئاب، والسوداوية، والتذمر والأرق، أو الميل إلى النوم إما لفترة طويلة جدًا أو فترة قصيرة جدًا، وتغير في المزاج، والحساسية الزائدة والغضب، والاستياء، وعدم الرغبة في التواصل مع الآخر، ومدح البيئة القديمة ومثاليتها وتعزيز الشعور بالانتماء لها، والشعور بعدم الأمان وعدم الاستقرار النفسي، وعدم القدرة على حل المشكلات البسيطة، ونقص الثقة بالنفس، وتكوين صور نمطية عن أفراد البيئة الجديدة، وتكوّن عادات إلحاحية، مثل: (التنظيف الزائد أو الهوس بالتنظيف) والشوق للعائلة والشعور بالضياع، وبمراقبة الناس وباستغلالهم ومضايقتهم.

وعلى الرغم من كثرة هذه الأعراض وصعوبتها

إلا أنها وكما يقول علماء النفس أعراض طبيعية.

مراحل الصدمة الحضارية

مرحلة شهر العسل

خلال هذه الفترة ينظر المغترب إلى الاختلافات ما بين البيئة القديمة والبيئة الجديدة بمنظار وردي، ويرى كل شيء رائعًا وجديدًا. وينبهر بهذا الجديد الذي لم يعتده ويحاول التحقق من الأشياء التي سمع عنها قبل مجيئه.

مرحلة كل شيء سيئ

بعد عدة أيام أو عدة أسابيع أو عدة شهور، تبدأ الاختلافات البسيطة بين البيئتين تشكل مصدرًا للإزعاج والتضجر والضيق، ويبدأ الشخص بالاشتياق إلى الطريقة التي يُحضّر بها الطعام في بيئته القديمة يبدأ الشعور بأن الوقت يمر ببطء شديد أو سرعة شديدة، ويبدأ الشعور بأن عادات الناس في البيئة الجديدة مزعجة. وفي هذه المرحلة نلاحظ أن بعض الطلاب الذين يسافرون للدراسة في الخارج يقضون فترة يعودون إلى البلاد وقد صرفوا النظر عن استكمال الدراسة في الخارج، أو أن بعضهم يقضي فترة إجازة لاستجماع طاقته ويعود مرة أخرى لاستكمال دراسته.

مرحلة كل شيء على ما يرام

مرةً أخرى، وبعد مرور عدة أيام أو أسابيع أو شهور. يبدأ الإنسان بالتعود تدريجيًا على البيئة الجديدة باختلافاتها ويبدأ باتباع روتين معين في حياته اليومية، وتصبح حياته عادية وعند هذه النقطة يتوقف الإنسان عن النظر إلى البيئة الجديدة ومقارنتها بالقديمة لا سلبًا ولا إيجابًا لأن البيئة الجديدة لم تعد كما كانت «جديدة» بالنسبة له ويبدأ الإنسان حينها بالتركيز على حياته الأساسية ومعيشته مرة أخرى كما كان في بيئته الأصلية. وبكلمات أخرى يمكن القول إنه بدأ في التأقلم مع البيئة الجديدة، لكن كيف يمكن التعجيل بهذه المرحلة والتقليل من مدة المراحل السابقة؟

التأقلم مع الصدمة الحضارية

هناك عدة طرق للتأقلم مع الصدمة الحضارية منها ما يلي: اقرأ عن البلد الذي ستزره أو ستنتقل للعيش فيه وعن ثقافته وعاداته قبل المغادرة إليه وبهذه الطريقة ستبدو لك البلد الجديدة وأهلها مألوفة بعض الشيء عند وصولك، ستكون على علم بالاختلافات بين البيئتين مسبقًا، وستكون مستعدًا لمواجهة أي موقف والتعامل معه (إذا كنت قد حسبت حسابه مسبقًا). مثال: الاختلافات في العادات، تجنب أن تضع نفسك في مواقف قد تعرضك للإهانة أو الأذى، تجنب إهانة السكان الأصليين، تجنب المشاكل التي قد تنتج عن الفهم الخاطئ ما بين الثقافات والبيئات المختلفة.



تستطيع تجنب كل هذه الأشياء بالقراءة وتنمية الثقافة عن خلفية البيئة التي أتيتَ منها وخلفية البيئة التي ستذهب إليها ومراقبة السلوك. حاول أن تنمي ذهنك وتوسع مداركك لتكون قادرًا على تصور وتقبل البيئة الجديدة بأخطائها وسلبياتها وإيجابياتها وكن منصفًا في تعاملك مع الآخر. عليك بالصبر، كل شيء سيأخذ وقتًا. كوّن علاقات مع أشخاص من نفس جنسيتك أو خلفيتك الدينية أو العرقية سيعطيك هذا شعورًا بالانتماء وسيقلل من شعورك بالوحدة والعزلة. كون علاقات مع أفراد المجتمع الجديد، تعلم اللغة، تطوع بالمشاركة في نشاطات اجتماعية مفيدة تمكنك من ممارسة اللغة وتقلل الإحساس بالتوتر عند استخدامها وتجعلك مفيدًا في نفس الوقت. لا بأس بأن تسمح لنفسك بالشعور بالحزن على الناس والأشياء التي تركتها خلفك في الوطن من أهل وأصدقاء. ولكن لا تكن سوداويًا أعر اهتمامك لعلاقاتك داخل عائلتك في بلد الغربة ومع أصدقائك في العمل وفي مجتمع الغربة. فسيكون كل هذا بمنزلة دعم لك في الأوقات العصيبة. ضع لنفسك أهدافًا بسيطة وقيم تطورك ومدى تحقيقك للأهداف. حدد طريقة للتعايش والتعامل مع الأشياء التي لا ترضيك. عزز ثقتك بنفسك. اتبع طموحاتك وتابع إعداد خطط المستقبل وإذا شعرت بالحزن والاستياء. فابحث عن المساعدة. استعن بالله أولًا بالدعاء والذكر والصلاة والتضرع. الجأ إلى قريب أو صديق (في بلد الغربة) واطلب منه المساعدة والدعم.

لعل هذه النصائح قد تفيدك في تخطي هذه المرحلة الصعبة والوصول إلى مرحلة التوافق مع البيئة.

مرحلة الصدمة المعاكسة

بعد العودة إلى الوطن والانتهاء بنجاح من تحقيق أهدافك قد تواجه مشكلة أخرى تظهر من خلال صدمتك في أوضاع الوطن الذي نشأت فيه. وإذا كنت قبل السفر للخارج تمتلك توقعات

ينظر المغترب إلى الاختلافات ما بين البيئة القديمة والبيئة الجديدة بمنظار وردي، ويرى كل شيء رائعًا وجديدًا. وينبهر بهذا الجديد الذي لم يعتده ويحاول التحقق من الأشياء التي سمع عنها قبل مجيئه

لما سيواجهك من متغيرات وأشياء جديدة، فإنه عند العودة إلى الوطن لا تكون هذه التوقعات موجودة. فأنت في الغالب تتوقع أن يكون كل شيء مألوفًا.. كيف لا؟.. وهو وطنك وبلدك وأرضك وناسك. لكن ما قد لا تتوقعه هو أن العودة للبيئة الأصلية بعد تعود البيئة الجديدة ينتج عنه نفس المراحل السابقة: (مرحلة شهر العسل – مرحلة كل شيء سيئ– مرحلة كل شيء على ما يرام) والصدمة الحضارية المعاكسة من أنواع الصدمة الحضارية ومن المهم عدم تجاهلها. وللتعرف عليها أكثر نستعرض النقاط التالية: بغض النظر عن مدة الاغتراب سواء كانت سنة أو عشر سنوات. فالأشياء والظروف لن تظل تمامًا كما تركتها عليه قبل مغادرتك. الظروف تتغير. الناس يتغيرون. البيئة تتغير. وكل هذا يحدث تدريجيًا خلال الفترة الزمنية التي غبت فيها وكان تواصلك مع البيئة القديمة وأهلها قليلًا نسبيًا. وقد يكون أكبر التغييرات في الواقع قد حدث لك أنت. وهذا التغير هو الأصعب إدراكًا وتصورًا بالنسبة لك. كما أن السفر والعيش في الخارج لهما تأثيرهما الحتمي على الطريقة التي ننظر بها إلى ما يحيط بنا. حيث يكسبانك قدرة جديدة للنظر إلى الناس والمواقف والظروف بطريقة يستحيل على الشخص الذي لم يعش تجربة مماثلة أن يتصورها.

مراحل الصدمة الحضارية المعاكسة

مراحل الصدمة الحضارية المعاكسة هي

نفسها مراحل الصدمة الحضارية إلا أنها تأخذ وقتًا أطول:

مرحلة شهر العسل

في هذه المرحلة ترى كل شيء جميلًا: الأهل والناس والشوارع والأذان والذكر والحجاب والطعام والعادات الاجتماعية الأصيلة وكل الأشياء التي افتقدتها في الغربة.

وعند قدومك ستكون متشوقًا وطموحًا، لديك طاقة كبيرة، وبعض الناس يجد في نفسه قدرة غريبة على فعل عدة أشياء مرة واحدة، ستكون نظرتك إيجابية تجاه العائلة والأصدقاء وكل المناظر المألوفة القديمة في الوطن. وينصح علماء النفس أن يتم استغلال هذه المرحلة كما يلي:

- نظم وقتك وجدول حياتك، فكر في أولوياتك في الوطن، فكر فيما يجب عليك تحقيقه،اكتب قائمة بالأشياء التي يجب الانتهاء من عملها واحرص على إنجازها، حاول الإنجاز قدر استطاعتك خلال هذه المرحلة، ابدأ بتطوير روتين يومي منظم.

مرحلة كل شيء سيئ

ثم تأتي المرحلة الثانية مرحلة «كل شيء سيئ»، بعد مرور فترة ستتجلى لك بعض السلبيات في المجتمع، مثل: السطحية – الغيبة – النميمة – حب المظاهر والواسطة والتعقيد الإداري – التفاخر – البعد عن الدين من البعض «بشكل أكبر مما كان عليه قبل مغادرتك للبلد الأصلي» – وظواهر أخرى جديدة..في هذه المرحلة قد تشعر وكأنك لا تنتمي لهذا المجتمع، وكأنك غريب، وسيكون هذه الشعور سيئًا.. «إذا لم أكن أنتمي إلى هنا.. فإلى أين أنتمي؟» قد تكون تصورت قبل مجيئك أن ثمة تغيرات في الوطن لكنك لا تستطيع أن تتصور تمامًا ما هي هذه التغيرات. وقد تفاجأ عند رؤيتك كل التطورات والتغيرات التي حلت بأهلك وأصدقائك وبيئتك.

مرحلة كل شيء على ما يرام

في هذه المرحلة «كل شيء على ما يرام» لا تختفي الظواهر السابقة.. فلا زالت موجودة ولكنها لم تعد مُستغرَبَة وجديدة بالنسبة لك أو ربما تكون قد اتخذت لنفسك طريقة للتأقلم مع هذه الظواهر بالابتعاد عنها أو اتخاذ طريقة للتعامل معها أو ربما تكون قد انخرطت فيها فلم تعد تشعر بخطورتها كما كنت في السابق، وهذا شيء خطير ينبغي الحذر منه. وعند هذه المرحلة ستعود حياتك عادية كما كانت في مرحلة (كل شيء على ما يرام) في البيئة الجديدة أو (بلد الاغتراب).

كيف يمكن التأقلم مع الصدمة الحضارية المعاكسة؟

لعلك تسأل نفسك هل تغير الناس؟ هل تغير المجتمع؟ ماذا حدث؟ وما الذي يحدث؟ ما السبب؟ نعم الناس تغيروا والمجتمع تغير وأهلك وأصدقاؤك ووالداك تغيروا وأنت أيضًا تغيرت، فكل منكم مر بتجارب كثيرة خلال البعد أثرت في شخصيته وحياته وعاداته وروتينه اليومي، لم تكن معهم ولم تعش معهم هذه التجارب لذا لم تتغير بالشكل الذي تغيروه، ولم يكونوا هم كذلك معك ولم يعيشوا تجاربك اليومية الحياتية ولهذا لم يتغيروا بالشكل الذي تغيرت به، وربما لا يدرك أي

> حان الوقت الآن لتعطي لمجتمعك ووطنك وترد الجميل.استخدم خبراتك ومعلوماتك الجديدة وحاول تطبيقها في وطنك. حاول نقل إيجابيات البلد الذي جئت منه لترتقي ببلدك



منكم أسباب التغيير: الإعلام وبالذات في الدول العربية ينمو كل يوم وتكثر الفضائيات والقنوات والمواقع العربية ومصادر المعلومات بشكل هائل، ولها تأثيرها العظيم على المجتمع،بُعدك عن هذا التأثير ووقوع مجتمعاتنا الأصلية تحته أدّى إلى فارق كبير في التفكير ما بين المجتمع الأصلي وأهله وما بين أفراده الذين ينتمون إليه لكنهم يعيشون خارجه. جو الغربة وحصول الإنسان على وقت أكبر للخلو بنفسه يجعله يعيد حساباته في حياته وأهدافه، وربما يقربه من خالقه بشكل أكبر بحكم أنه مسلم في مجتمع يدين بدين آخر. وهو ما نغفل عنه في مجتمعنا الأصلي وسط الأهل والأصدقاء والأحباب والارتباطات الاجتماعية والملهيات الكثيرة. كثير منا في المجتمع الأصلي لا تتوفر لهم الظروف التي تمنحهم هذا الوقت للتأمل والتفكر.

ومما يساعد على تجاوز هذه المرحلة ما يلي: ذكر نفسك بأنك قد استطعت وبنجاح التأقلم مع البيئة التي جئت منها توًا، وبهذا فأنت أقدر على التأقلم الآن مع البيئة التي نشأت فيها.

استخدم نفس الطرق التي ساعدتك خلال فترة الصدمة الحضارية للعيش في بيئة جديدة. حاول ألا تقارن في كل شيء بين وطنك أو بيئتك القديمة وبين البيئة التي جئت منها، فأنت الآن تعيش في بيئتك القديمة. احرص على أن تُظهر اهتمامك بأهلك وأصدقائك، تكلم معهم عن تجاربهم هم وليس فقط عن تجاربك أنت. تذكر أن تنتقي أحاديثك وكلماتك بعناية، حاول التحدث عن تجربتك في سياق الحديث بحيث تكون مرتبطة بموضوع الحوار وبمن تحاورهم. انتبه لصحتك عند عودتك فمن السهل تعرضك للمرض بعد تأقلم جسدك فترة طويلة مع بيئة مختلفة، لا ترهق نفسك أكثر مما ينبغي. ها أنت قد عدت وبين يديك تجارب اكتسبتها وخبرات صقلتها ليس من الضروري أن تكون هذه الخبرات من علم أو شهادة، بل من تجربة وتعايش في حياة مختلفة بإيجابياتها وسلبياتها.حان الوقت الآن لتعطي لمجتمعك ووطنك وترد الجميل.استخدم خبراتك ومعلوماتك الجديدة وحاول تطبيقها في وطنك، حاول نقل إيجابيات البلد الذي جئت منه لترتقي ببلدك، لا بد أنك في فترة غيابك أدركت أهمية القيم الدينية والاجتماعية التي يتحلى بها مجتمعك.حافظ على مكتسبات الوطن وفضائله وقيمه، واحرص على ترسيخ هذه المفاهيم في أبناء المجتمع.■

المراجع

الصدمة الحضارية

http://sfa.saudiclub.us/vb/showthread.php?t=23069 - Julia in Holland Effects of Culture Shock, http://www.juliaferguson.com/shock.html

كيف تتحرر من «العبودية» وتحوز..

الثقة التامة بالنفس

قال الفيلسوف وعالم النفس البارز ويليام جيمس «لقد كان أعظم اكتشافات عصرنا هو أننا نستطيع تغيير المظاهر الخارجية لحياتنا عن طريق تغيير الأوجه الداخلية لتفكيرنا».

عرض: هدى علي القهيدان - الرياض

افتح هذا الكتاب فقط إذا كنت مستعدا لتغيير حياتك!

الأسرار الكاملة لـ

الثقة التامة بالنفس

طبعة جديدة موسعة

صيغة مجرَّبة ناجحة أفلحت مع آلاف الأشخاص.
والآن يمكن أن تُفلح معك أيضاً.

د. روبرت أنتوني



صيغة عملية فعالة لتحقيق النتائج التي تريدها
وضعها مؤلف الكتاب الأفضل مبيعاً
«ما وراء التفكير الإيجابي»

الكتاب: الثقة التامة بالنفس
المؤلف: د.روبرت أنتوني
الناشر: مكتبة جرير، الرياض
٢٠٠٧م

هذه العبارة الموجزة تحمل في طياتها الحقيقة الديناميكية التي تقول إننا لسنا ضحايا وإنما مشاركين في صنع حياتنا والعالم من حولنا. أو كما عبر حكيم آخر عن ذلك «إننا لسنا ما نظن أننا هو وإنما نحن ما نفكر فيه!».

وتكمن المشكلة في أنه تم تكييفك منذ الطفولة بواسطة أفكار وقيم ومعتقدات ومفاهيم خاطئة منعتك من أن تدرك كم أنت قادر ومتميز ومتفرد بحق. وما لم تدرك قيمتك وجدارتك الحقيقية كشخص فإنك لن تستطيع الاقتراب من تحقيق الثقة التامة بالنفس. لذلك ينبغي أولاً أن تبدأ بفهم وحب نفسك وتتعلم طرقًا جديدة لتحطيم قيود العجز التي كانت تعوقك وتثقلك.

النوم المغناطيسي

منذ بدء الخليقة كان الأكثر من الرجال والنساء في حالة من النوم المغناطيسي لم يكونوا واعين لها. إن الشخص العادي لا يقترب أبدًا من الوصول إلى قدراته غير المحدودة لأنه يعيش في ظل ما أخبره به والداه وما علمه إياه معلموه، وما قرأه، وما سمعه من الناس دون أن يثبته لنفسه بالفعل!

إن مهمتك الأولى هي أن تستيقظ من حالة النوم المغناطيسي التي تمنعك من أن تكون الشخص الذي ترغب في أن تكونه، وتحطم الحقائق الخاطئة التي كانت تعوقك عن تجسيد الحياة الوافرة الصحيحة المفيدة غير المحدودة التي ترغبها عن طريق توسيع وعيك لتكون الشخص الواثق بنفسه وذلك عن طريق:

- التوقف عن الدفاع بشكل تلقائي وتعسفي عن وجهات نظرك الشخصية فيما هو «صحيح» وما هو «خطأ». فالدفاع عنها يمنعك من تلقي أفكار ووجهات نظر جديدة.
- إعادة تقييم أفكارك ومفاهيمك.
- إعادة تنظيم وفهم احتياجاتك وحوافزك الحقيقية.
- الثقة بحدسك.
- ملاحظة أخطائك ومحاولة تصحيحها.
- حب نفسك وحب الآخرين.
- الإنصات بدون إصدار أحكام مسبقة.
- إدراك أن وعيك الجديد سيزودك بوسيلة وحافز التغيير نحو الأفضل.

العبودية أم الحرية

من غير الممكن اكتساب شخصية واثقة إلى أن يتم بناء أساس راسخ من الاعتماد على الذات. ويعتبر العائق الرئيسي هو الاعتقاد الخاطئ بأن الآخرين أكثر براعة وحكمة وذكاء من أنفسنا مما يؤدي إلى ما يشبه العبودية مع الآخرين. وعندما تقرر أنك سوف تفعل كل ما تستطيع القيام به لكي تحرر نفسك على المستوى الذهني والعاطفي والجسدي والروحي ستكون قادرًا على أن تكون الشخص الحر الواثق بنفسه.

قبول الذات

إحدى حقائق الحياة الثابتة هي أنك لا تستطيع أبدًا أن تكون أفضل من القدر الذي تحمله من التقدير لذاتك ويعني هذا شعورك تجاه نفسك في ظل علاقتك بالآخرين وقبولك الإيجابي لها ولقدراتها وإنجازاتها. إنه قبول شخصي للذات وليس تضخيمًا للأنا، فأنت لا تحب نفسك بالمعنى الذي ينم عن الغرور. إنك تدرك ببساطة أنك شخص متفرد ومتميز وذو قيمة بحق. شخص ليس بحاجة إلى إثارة إعجاب الآخرين بإنجازاته. وفي الواقع، فإن الشخص الذي يتباهى ويتفاخر باستمرار مصاب بأحد الأعراض الكلاسيكية لضعف تقدير الذات!

مشكلة الوعي

يمكن تعريف الوعي على أنه مجموعة تجارب وخبرات حياتك، وتكيفك الشامل، ومعرفتك،

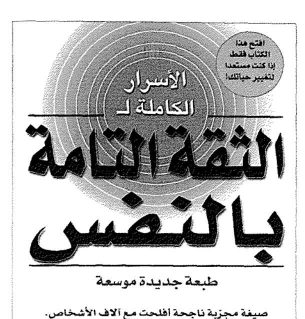
وعقلك، وحدسك، وغرائزك، وكل ما يمكنك إدراكه من خلال حواسك الخمس. ومستوى وعيك الحالي يشير إلى طباعك، وحالاتك المزاجية، ومواقفك الذهنية، وردود أفعالك العاطفية الأكثر أهمية. إنه يشير إلى شعورك بقيمتك الشخصية. وبعبارة أخرى ما تشعر به تجاه نفسك. ويعتبر تقدير الذات المتدني ببساطة مشكلة وعي. فبمجرد أن تعي حقيقة ذاتك ستكون قادرًا على أن تدرك لماذا أنت على ما أنت عليه، والأكثر أهمية أنك ستتعلم أن تحب وتتقبل ذاتك.

لست مذنبًا

لقد تكيف معظمنا مع الشعور بالذنب، فقد حولتنا العائلة والأصدقاء والمجتمع والمدرسة إلى ما يسمى «سلوكنا السيئ» وتم جعلنا نشعر بالذنب تجاه أشياء فعلناها أو لم نفعلها قلناها أو لم نقلها! الذنب هو الأداة الرئيسية للشخص المناور المخادع. كل ما على هذا الشخص فعله هو جعلنا نشعر بالذنب وهكذا نشعر بالاضطرار إلى العودة إلى خطوته ورضاه في أسرع وقت ممكن. ومعظم الناس يمكن خداعهم وجعلهم يفعلون أي شيء تقريبًا إذا أمكن جعلهم يشعرون بالذنب بقدر كاف. فلماذا تسمح بحدوث هذا؟!

القوة الإيجابية

الحب هو الوسيلة التي يمكنك من خلالها مساعدة الآخرين بها على النجاح. إنه يعبر عن القدرة على جعل الآخرين يشعرون بأهميتهم وحيويتهم وقدرتهم على التحسن. وعن طريق منح الآخرين التقدير والثقة والإشارة إلى سماتهم الإيجابية، يمكنك حفزهم على تحقيق أقصى استفادة ممكنة من قدراتهم وإمكاناتهم غير المحدودة. ولكن مساعدة الآخرين ليست طريقًا ذا اتجاه واحد، فعن طريق تقديم التشجيع والإشارة إلى نقاط قوة الآخرين فإنك تساعد نفسك أيضًا، وهذا يشبع احتياجك الشخصي إلى الحب ويولد لديك استجابة أكثر إيجابية ويزيد ثقتك الكاملة بنفسك.



مشروعك الخاص

إن كل شيء يحدث لك (عاطفيًا وذهنيًا وجسديًا وروحيًا) هو كشف لما يحدث في عقلك، تلك القوة الهائلة التي تستطيع إعادة توليد كافة المشاعر والأفكار والأحاسيس والمشاهد والأصوات والمنبهات.. ولمعرفة كيفية عمل عقلك وكيف يمكنك استغلال عملية التفكير السليم لجذب الأشياء الجيدة التي تريدها في حياتك يجب أن تتعرف على الجوانب الثلاثة لقوة العقل:

- قدرته غير المحدودة لتلقي الأفكار الإبداعية التي تحتاج إليها لحل مشكلات وصنع الحياة التي ترغب فيها.
- بناء ثقتك التامة بنفسك عن طريق إطلاق إمكاناتك غير المحدودة.
- تحفيز الرغبة لديك في النجاح والإنجاز.

المفتاح الذهبي

أساس إطلاق قوى عقلك اللاواعي هو أن تشعر بأنه يفلح ويحقق المراد لذلك يجب عليك أن تتصور النتيجة النهائية. اشعر بأنك تستطيع الحصول ما

تريد، اشعر بأنك تملكه بالفعل. قد يحاول عقلك الواعي المقيد التآمر ضدك من خلال الذكاء، ربما يخبرك بأن رغبتك لا يمكن تحقيقها، بأنها درب من المستحيل.. لا تقبل هذا على أنه حقيقة، وتذكر أن المعلومات التي تأتي من عقلك الواعي مقيدة بحواسك الخمس. وبدلاً من ذلك ثق بنظام التوجيه الداخلي لعقلك اللاواعي.

اختيار وجهتك

كل ما يتطلبه الأمر هو أن تعرف ما تريد امتلاكه، وما تريد إنجازه، وما تريد أن تكونه. وحدد أهدافك وضع لنفسك خطة وابدأ العمل.

أحد الأسرار الأساسية لتحقيق الأهداف الكبيرة هو تجزئتها إلى عدد معين من الأهداف الصغيرة التي لا تخرج عن مجالات الحياة الستة: المهني، المالي، الجسدي، الذهني، العائلي، الروحي.

راحة اليوم

أفضل راحة يمكنك أن تمنحها لنفسك هي الراحة التي تخصصها للتأمل بما يحتوي عليه من مزيج فريد من الهدوء والقوة. والغرض من هذا التأمل بناء اتصالنا بمصدر القوى بداخلنا. إنه ينقي العقل ويجعلنا منفتحين ومستقبلين للأفكار الإبداعية والحدس والإلهام.. إنه يكشف لنا أين توجد أخطاؤنا ويعيد توجيهنا إلى الطريق الصحيح مرة أخرى.

وقت حياتك

الوقت يمر بسرعة دون شك، فكل لحظة تمر عليك هي وقت من حياتك، إلا أنه ينبغي لك أن تتعلم السيطرة على الوقت بدلاً من الخضوع له، وتخصيص قدر كاف منه للأشياء المهمة في الحياة.

التغلب على الخوف

الخوف شعور هدام مدمر يمكن أن يسدد ضربة مميتة لأي محاولة من جانبك لبناء الثقة بالنفس، فإذا سمحت لمخاوفك بإدارة حياتك والتحكم فيها، فسيكون من المستحيل أن تصنع الحياة التي ترغب فيها لاحقًا.

كما أننا نشعر بالقلق تجاه العديد من الأشياء، ولكنها كلها تتلخص في هذه العبارة: إننا لا نعيش الحاضر بل نركز على المستقبل أو نعيش في الماضي.

والتغلب على الخوف يمكن تحقيقه عن طريق العيش والتفاعل مع الحياة يومًا بيوم ولحظة بلحظة.

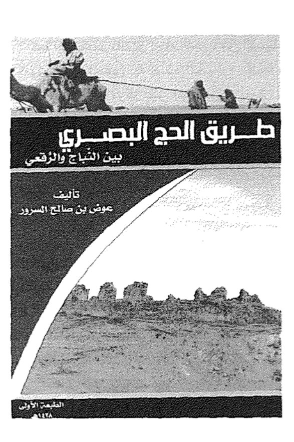
التواصل الإيجابي

التواصل هو نظام توصيل لمواقفك الذهنية. الطريقة التي تعبر بها عن نفسك هي مظهر خارجي لما تعتقده وتفكر فيه داخليًا. كتب «لونجفيلو» يقول: «محادثة واحدة مباشرة مع رجل حكيم أفضل من دراسة في الكتب لمدة عشر سنوات». وإليك بعض الطرق التي يمكنك بها أن تكون أكثر فعالية ونجاحًا في تعاملك مع الآخرين:

- أنصت.. أنصت.. أنصت.
- اهتم بنفسك أكثر من اهتمامك بأي شخص آخر.
- قم بإجراء المحادثات الإيجابية فقط.
- استخدم لغة بسيطة واضحة.
- دع الآخر يعرف أنه يؤثر فيك.
- امنح التقدير الصادق.
- انتظر حتى يحين دورك في الحديث.
- الأفعال أعلى صوتًا من الكلمات.
- التزم بمواعيدك.
- تذكر أسماء الأشخاص.

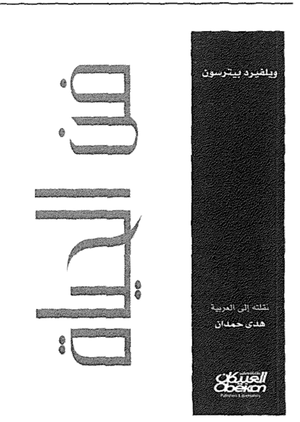
الموقف الذهني

الموقف الذهني الإيجابي يتيح لك زيادة نقاط قوتك والبناء عليها، والتغلب على نقاط ضعفك والتخلص منها. ولكن عليك أن تفهم أن التفكير الإيجابي يكون عديم الجدوى ما لم يدعم العمل الإيجابي. سيتطلب منك الأمر التزامًا بالعمل، وسيكون أحد أعظم المغامرات إثارة في حياتك. فبمجرد أن تلزم نفسك ببناء الثقة التامة بالنفس، فإنك لن تكون نفس الشخص! ■



الكتاب: طريق الحج البصري بين النباج والرقعي
المؤلف: عوض بن صالح السرور
الناشر: المؤلف - ١٤٢٨هـ

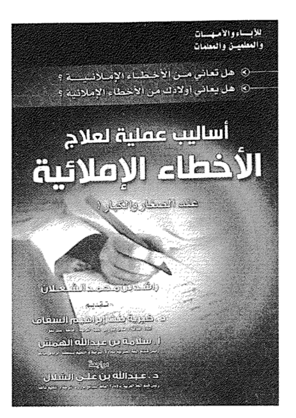
يصنف هذا الكتاب الواقع في أكثر من مئتي صفحة ضمن قائمة مؤلفات رحلات الحج التاريخية، حيث تخصص في طريق قوافل الحج والتجارة المسماة «طريق الحج البصري». وقد تناول المؤلف فيه خمسة عشر منزلاً بدءًا من «الرقيعي» وانتهاء بـ«عين ابن فهيد» مدعمًا وصفه لكل منزل بالتحقيق الدقيق، والانطباعات الشخصية، والصور الفوتوغرافية والخرائط التوضيحية. ولعل الأهمية الحقيقية لهذا الكتاب تأتي من كونه إضافة علمية وثائقية لأحد طرق الحج التي لم تنل حقها من التعريف والعرض إلا في المعاجم المتأخرة كمعجم المنطقة الشرقية للشيخ حمد الجاسر رحمه الله، ومعجم بلاد القصيم للشيخ محمد العبودي.



الكتاب: فن الحياة
المؤلف: «ويليفيرد بيترسون»، ترجمة: هدى حمدان.
الناشر: مكتبة العبيكان، الرياض ١٤٢٨هـ

يتكون هذا الكتيب من ثلاث وعشرين مقالة مختارة تحمل طابعًا توجيهيًا وتحفيزيًا للتعايش والتفاعل مع المشاعر الإنسانية والظروف الحياتية جاءت تحت عناوين فريدة مثل: فن العطاء، فن السفر، فن الضحك، فن الوعي، فن السعادة، فن الصداقة، فن القيادة، وغيرها.

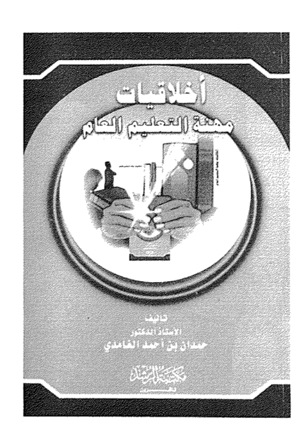
ولعل علو صوت الحكمة والعقل أبرز ما يمكن ملاحظته على أسلوب المؤلف على امتداد صفحات الكتيب، فمن ذلك قوله عن فن العطاء: «ننشأ وفي اعتقادنا أن السعادة في الأخذ، ثم نكتشف أنها في العطاء». وقوله عن فن السعادة: «أنها كالعطر لن ترش بها الآخرين دون أن يمسك منها رذاذ». وقوله عن فن الوعي: «لم يشرق علينا يوم إلا اليوم الذي وعيناه».



الكتاب: أساليب عملية لعلاج الأخطاء الإملائية
المؤلف: راشد محمد الشعلان
الناشر: مؤسسة الجريسي، الرياض ١٤٢٨هـ

يأتي هذا الكتاب في إطار المعالجات المنهجية لمشكلة الاخطاء الإملائية المتفشية في أوساط المعلمين، حيث يسعى المؤلف فيه إلى تقديم دليل علمي مرجعي لمعلمي مادة الإملاء في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة من خلال توظيف عدد من الاستراتيجيات الحديثة الفاعلة مثل: القبعات الست، المناقشة، الاستقصاء، لعب الأدوار، التعليم التعاوني، القصة، خرائط المفاهيم، ومن خلال تقديم كمٍّ وافر من التدريبات والأمثلة والرسوم التوضيحية.

إن ما يميز هذا الكتاب عن الكتب التي تأتي في سياقه هو إحاطة مؤلفه بكثير من المراجع المختصة بالنواحي الكتابية، وشمولية محتواه لكافة جوانب الضعف الإملائي.



الكتاب: أخلاقيات مهنة التعليم
المؤلف: د. حمدان بن أحمد الغامدي
الناشر: مكتبة الرشد، الرياض - ١٤٢٨هـ

في عشرة فصول يغلب عليها التركيز والاختصار يتناول مؤلف هذا الكتاب أخلاقيات مهنة التعليم والنواحي السلوكية التي ينبغي على العاملين في مجال التربية والتعليم الالتزام بها.

وفي مسعاه لأن تصبح مادة الكتاب معيارًا مرجعيًا يعتمد عليه المعلمون السعوديون فيما يخص أخلاقيات مهنتهم فإنه يعمد إلى تحليل أخلاقيات مهنة التعليم في نظام التعليم السعودي من عدة جوانب، مثل: إطارها العام، مصادرها، ضوابطها، سبل تعزيزها، التحديات التي تواجهها.. ممهدًا لذلك كله باستعراض مكانة القيم التربوية في مدارس الفكر الفلسفي، وببيان التطور التاريخي لأخلاقيات مهنة التعليم والإشارات الصريحة لها في الأدبيات العربية والغربية.

من مراكز للتعليم إلى أماكن للجوء

مدارس «الأونروا»



خليل محمود الصمادي - الرياض

مدارس «الأونروا» أو مدارس الوكالة كما يحلو للفلسطينيين أن يسموها، هي سلسلة من المدارس الدولية أنشأتها الأمم المتحدة في عدد من الدول العربية (الضفة الغربية، غزة، سورية، لبنان، الأردن) تعنى بتعليم اللاجئين الفلسطينيين الذين شردوا من أراضيهم عام ١٩٤٨ وعام ١٩٦٧ وما بعدها.

فاللاجئ كما عرفته «الأونروا» «هو الشخص الذي كان موطنه الأصلي فلسطين ما بين ١ حزيران يونيو عام ١٩٤٦ وحتى ١٥ أيار مايو ١٩٤٨م والذي فقد مأواه ومصدر رزقه كنيجة للصراع الذي دار عام ١٩٤٨م».

واعتمادًا على تعريف «الأونروا» فإنه يستثنى الفلسطينيون الذين بقوا في بلادهم وقراهم وأصحاب الدخل والممتلكات المستقلة.

والزائر لأحد مخيمات اللجوء في مخيمات تلك البلدان يسترعي انتباهه المباني الكبيرة ذات الألوان البيضاء والزرقاء بين البيوت المتواضعة التي تحمل لوحات زرقاء اللون في أعلاها شعار الأمم المتحدة «الأونروا» وتحته مسميات مثل «إعدادية صفد، حيفا، يافا، الفالوجة، أو مدرسة النقب، صرفند، الطيرة، لوبية، عين غزال، الجليل، الطنطورة....إلخ. وهي مسميات لمدن وقرى فلسطينية لجأ أكثر أهلها إلى مخيمات الشتات.

تأسست وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين بناء على قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم (٣٠٢) عام ١٩٤٩ لتقديم المساعدة والغوث للاجئين الفلسطينيين تخفيفًا لمعاناتهم، وقد شملت تلك الخدمات الرعاية الصحية والإعاشة والسكن وخدمات التعليم، وقد بدأت خدمات «الأونروا» فعليًا في أيار / مايو عام ١٩٥٠م وما زالت إلى يومنا هذا، وقد بدأت خدماتها التعليمية في خيم أقيمت بين خيم اللجوء وتطورت هذه الخيم حتى غدت مباني شاهقة وسط المخيمات، وتعد خدمات التعليم من أجل الخدمات التي قدمتها في المناطق التي عملت بها ولا سيما في مخيمات الشتات في الدول المشار إليها آنفًا.

الدول المانحة للأونروا

بلغ عدد الدول المانحة للأونروا ثلاث عشرة دولة رئيسة هي «أمريكا والاتحاد الأوروبي، واليابان، والسويد، والنروج، والدنمارك، وبريطانيا، وهولندا، وألمانيا، وإيطاليا، وسويسرا، وكندا، ودولة عربية واحدة هي المملكة العربية السعودية» وقد أتى حجم مساعدتها المرتبة السابعة، إذ بلغت تبرعاتها ١٠ ملايين دولار عام ١٩٩٨م، وتبلغ ميزانية «الأونروا» السنوية حوالي ٣٥٠ مليون دولار أمريكي، وتجتمع الدول المانحة الكبرى سنويا لإقرار الميزانية التي يستهلك التعليم ٤٩٪ منها».

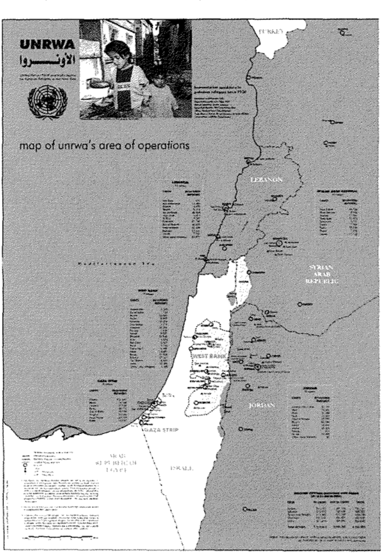
مدارس «الأونروا»

بلغ عدد مدارس «الأونروا» حتى عام ٢٠٠٥م ٦٥٤ مدرسة موزعة في سورية ولبنان والأردن وفلسطين المحتلة بشقيها الضفة الغربية وغزة. ففي سوريا بلغ عدد المدارس ١١٥ مدرسة، وفي لبنان ٧٤ مدرسة، وفي الأردن ١٩٨ مدرسة، وفي الضفة الغربية ٩٩ مدرسة، وفي غزة ١٦٨ مدرسة، وقارب طلاب المدارس نحو نصف مليون طالب معظمهم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، علمًا بأن النشاط التعليمي للأونروا بدأ عام ١٩٥٠ م للمرحلة الابتدائية فقط في ٦٤ مدرسة تضم ٤١ ألفا من الطلاب، يعلمهم حوالي ١٤ ألف مدرس، موزعة في مناطق خدماتها.

أقسام التعليم في «الأونروا»

ينقسم التعليم في «الأونـروا» إلى أقسام عديدة هي:

- تعليم ما قبل الابتدائي «الروضات».
- التعليم الابتدائي.
- التعليم المتوسط.
- التعليم الثانوي.
- التعليم الجامعي.
- مراكز التدريب المهنية.
- مراكز التدريب النسوية.



منطقة عمل منظمة الأونروا

روضات الأطفال

وهـي أخـر ما أنشئ من مراكز تعليمية في المخيمات وعددها قليل بالنسبة للمدارس، وتضم عـددًا لا بأس به من أبناء العاملات في مراكز «الأونـروا» وأطفال المخيمات دون سن السادسة، ويقوم بالإشراف عليهم معلمات مؤهلات، وغالبًا ما تتقاضى هذه المدارس دون باقي المؤسسات التعليمية الأخرى رسومًا رمزية تتناسب مع دخل أولياء الأمور.

المدارس الابتدائية

وهـي المدارس الأكـثر انتشـارًا في مناطق خدمات الوكالة. وقد بلغ عدد طلابها أخيرًا حوالي ٣٥٠٠٠٠ طالب وطالبة. ومدة الدراسة فيها ست سنوات في جميع البلدان، وتدرس مناهج الدول المضيفة. ففي سورية تدرس مناهج وزارة التربية والتعليم، وفي الأردن مناهج وزارة التربية. وكذا في لبنان وفي الضفة الغربية كانت تطبق المنهج الأردني، وفي غزة المنهج المصري وذلك قبل قيام السلطة الفلسطينية عام ١٩٩٤م.

التعليم المتوسط

وتسمى أيضًـا المرحلة الإعـداديـة، ومـدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، وقد بلغ عدد طلابها في جميع الدول حوالي ١٥٠٠٠٠ طالب وطالبة، وتدرس هذه المدارس مناهج الدول المضيفة أيضًا إلا أنها كانت تمتاز فيما سبق بحصص إضافية في التجارة والفنون الخفيفة لتأهيل طلابها أو بعضهم لمراكز التدريب المهني.

التعليم الثانوي

لم يكن في خطط «الأونروا» افتتاح مدارس للتعليم الثانوي واستمرت هذه السياسة خمسين عامًا إلا أنها كانت تقدم منحًا رمزية للطلاب الفلسطينيين الذين يدرسون في المدارس الحكومية والخاصة، وهذه المنح عبارة عن ثمن المراجع والقرطاسية، وقد توقفت هذه المنح أخيرًا وأدى ذلك إلى تشريد عدد لا بأس به من الطلاب خارج المدارس الثانوية لا سيما في لبنان، إذ لا تسمح القوانين هناك بقبول الأجانب إلا بنسبة لا تتعدى ١٠٪ من عدد الطلاب العام، والفلسطيني هناك يعتبر أجنبيًا. هذا بالإضافة إلى أن بعض مديري المدارس الثانوية في لبنان يرفضون قبول الطلبة الفلسطينيين حتى لو كانت النسبة متاحة.

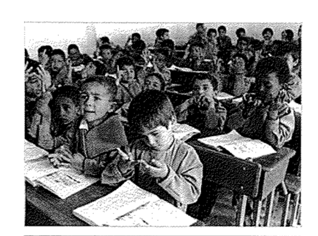
ونظرًا لتفاقم المشكلة وأمام احتجاج الطلبة والأهالي وبعض منظمات حقوق الإنسان جرى لأول مرة في تاريخ وكالة الغوث افتتاح صفوف ثانوية في ثلاث مدارس من مدارس المرحلة المتوسطة التابعة للأونروا، واحدة في بيروت والأخرى في صيدا والثالثة في صور، ويتم الآن افتتاح مدرسة رابعة. وقد مولت هذه المدارس من قبل برنامج تطبيق السلام، وبلغ عدد طلابها عام ٢٠٠٠ م ١٦٧٠ طالبًا.

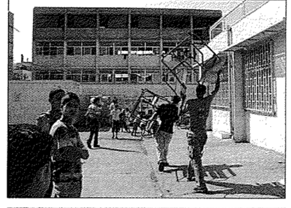
التعليم الجامعي

ينحصر التعليم الجامعي التابع «للأونروا» في الكليات التربوية التي تخرج معلمين ومعلمات لمدارسها، وتم افتتاح ثلاث كليات، اثنتان في الضفة الغربية وواحدة في الأردن، ومدة الدراسة فيها أربع سنوات يمنح الطالب فيها راتبًا شهريًا رمزيا بالإضافة إلى السكن والمعيشة. وقد بلغ عدد طلاب هذه المعاهد حوالي ألف طالب، يتوزع الخريجون منهم على مدارس «الأونروا» في المناطق الخمس.

مراكز التدريب المهني

اهتمت «الأونروا» منذ نشأتها بمراكز التدريب المهني، إذ إنها تعد عمالاً فنيين مختصين في عدد من المهن اليدوية والتقنية







مثل النجارة والحدادة، والميكانيك، والسباكة والصيدلة والمساحة والإنشاءات الفنية وغيرها من المهن، ومدة الدراسة فيها سنتان، السنة فيها أحد عشر شهرًا، وتمد هذه المعاهد الأسواق بعدد من الخريجين الفنيين للعمل والارتزاق، كما أنها ترسل الأوائل منهم للخارج لإتمام الدراسة أو لعقد دورات مهنية لتعزيز الدراسة المهنية، وقد بلغ عدد هذه المراكز منذ إنشائها ثمانية، ثلاثة في الضفة الغربية واثنان في الأردن وواحد في كل من سورية ولبنان وقطاع غزة. وبلغ عدد طلابها حوالي ٥٠٠٠ آلاف طالب عام ٢٠٠٦م.

مراكز التدريب النسوية (برامج المرأة):
قامت «الأونروا» بافتتاح عدد من مراكز التدريب النسوية لتأهيل الفتيات اللواتي لا يرغبن في إتمام الدراسة الثانوية، وذلك بتعليمهن أعمالًا نسائية كالخياطة والتطريز وكافة الأعمال النسوية. وبلغ عدد هذه المراكز حوالي ٧١ مركزًا موزعة في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين.

مراكز التطوير التربوي

تخضع جميع مدارس «الأونروا» للمتابعة المستمرة من قبل مشرفين مختصين تربويين وإداريين، ونظرًا لكثرة هذه المدارس فقد تم تأسيس عدد من مراكز التطوير التربوي يجتمع فيها المشرفون لمناقشة أوضاع التعليم ووضع الخطط للارتقاء بالمستوى التعليمي وللمتابعة المستمرة، كما يتم في هذه المراكز عقد العديد من الدورات التدريبية المستمرة ولا سيما خلال عطلة الصيف.

التدريب المستمر

تقوم «الأونروا» بتدريب بعض المعلمين المحتاجين للمزيد من المهارة أثناء العام الدراسي وفي عطلة الصيف، وذلك بعقد دورات مكثفة طيلة العام، كما يتم التعاقد مع بعض الراغبين في الالتحاق بمهنة التعليم ممن نالوا الشهادة الثانوية على شرط خضوعهم لدورات مستمرة طيلة عامين دراسيين ينال الخريجون بعد اجتيازهم الاختبارات شهادات في التأهيل التربوي، ويتم تثبيتهم في المدارس. وقد بلغ عدد المنتسبين لهذه المراكز عام ٢٠٠٠ أكثر من ألف متدرب ومتدربة في المناطق الخمس.

المنح الجامعية

تقدم «الأونروا» بعض المنح الجامعية للمتفوقين من خريجي المدارس الثانوية ومن الحاصلين على معدلات تفوق ٩٠٪ وأكثر للمساعدة



في اتمام دراستهم الجامعية، وهي عبارة عن مئة دولار سنويًا كحد أعلى. وقد تراجعت هذه المنح أخيرًا بعد أن قررت «الأونروا» تقليص ميزانيتها بعد أن وصل عدد المنح الألف في المناطق كافة.

نوادي الشباب

لم يقتصر التعليم في «الأونــروا» على المدارس بل امتد إلى النوادي الرياضية والثقافية والاجتماعية، فقد تم افتتاح العديد من النوادي الشبابية بلغت ثمانية في غزة وسبعة عشر في في الضفة الغربية. وتقدم هذه النوادي الأنشطة الرياضية والدورات التعليمية بما فيها اللغات والكمبيوتر وتقوية في أهم المواد الدراسية لطلاب الشهادات ودورات في الفنون وغيرها، كما تقوم مدارس «الأونروا» في أغلب المناطق بإقامة العديد من الأنشطة اللاصفية لطلاب المدارس وذلك في عطلة الصيف، تعقد فيها دورات رياضية وكشفية وتعليم مهارات الفنون والسباحة وغيرها..

مستوى التعليم في مدارس «الأونروا»

يختلف مستوى التعليم في مدارس «الأونروا» من بلد لآخر وذلك حسب الوضع الاجتماعي والاقتصادي والنفسي للاجئين الفلسطينيين، ففي سورية مثلاً تعد مدارس الأونروا من أفضل المدارس في سورية، ويحصل خريجو المرحلة المتوسطة على أعلى الدرجات، وحاز الكثير من خريجيها على المركز الأول على مستوى القطر، وبلغت نسبة النجاح أكثر من ٩٣٪، بينما كانت نسبة النجاح في المدارس السورية ٦٤٪ حسب تقرير «الأونروا» لعام (٢٠٠٣/٢٠٠٤). أما في لبنان وبسبب الوضع المتردي للفلسطينيين هناك فإن الأمر انعكس على الطلبة. فقد انخفض معدل النجاح كثيرًا واقترب من ٥٠٪ بينما معدلات المدارس اللبنانية مرتفعة.

أما تجهيزات المدارس فهي تضم المختبرات والمكتبات والملاعب ومراكز مصادر التعلم، هذا بالإضافة إلى متابعة المدارس بشكل مستمر من قبل الموجهين التربويين واطلاع المدرسين على





أحدث المستجدات والأبحاث التربوية المستوردة من الدول الغربية، إلا أن الازحام الشديد في الفصول وقد يبلغ أحيانًا الخمسين طالبًا يعوق العملية التربوية، هذا بالإضافة إلى أن جل المدارس تعمل بنظام الفترتين، وقد أثر ذلك على التحصيل العلمي للطلاب، بالإضافة إلى تقليص خدمات «الأونروا» وتقشفها في أكثر خدماتها أدى ذلك إلى تراجع هذه المدارس عما كانت عليه سابقًا.

خدمات أخرى لمدارس الأونروا

لم يقتصر عمل هذه المدارس على التعليم والدورات ومراكز الأنشطة التربوية والتعليمية خلال العطل الصيفية. بل كانت في كثير من الأحايين مراكز لإيواء اللاجئين الفلسطينيين والعرب، ففي نكسة حزيران عام ١٩٦٧م فتحت أغلب مدارس «الأونــروا» في دمشق أبوابها للنازحين السوريين الذين شردوا من الجولان المحتل ريثما تم إيجاد البدائل السكنية لهم، وفي تموز عام ٢٠٠٧ شرعت مدارس «الأونـروا» في سورية ولبنان أبوابها للهاربين من جحيم الحرب، ولاقوا هناك عناية من قبل أشقاء لهم خبرات في النكبات، وأخيرا استقبلت مدارس «الأونروا» في مخيم البداوي الفارين من حرب نهر البارد منتظرين عودتهم إلى مخيمهم المهدم.■



دعوة

إلى كل العاملين والعاملات في الميدان التربوي

«معلمين ومشرفين ومديرين»

هل توجد لديك تجربة صفية أو غير صفية جديدة، وتود إطلاع زملائك عليها، بغرض صقلها ثم تعميمها؟

هل تواجه مشكلة أو عقبة عملية في سبيل إنجازك لعملك التربوي، وتود عرضها على زملائك والاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم بشأنها؟

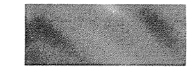
المعرفة تفتح صفحاتها لك. أخي المعلم، أختي المعلمة.

لمناقشة ذلك، نرجو إرسال المشاركة على

Info@almarefah.com

أو: ص.ب ٢٣٠٠٧ الرياض ١١٣٢١ مجلة المعرفة

- الشيخوخة.. شعور وهمي
- وسام على صدر المدير
- الضيف الثقيل

 سبورة

الشيخوخة.. شعور وهمي

د. أفنان نظير دروزة - الشارقة

من الناس من لا يكاد يبلغ الستين أو السبعين حتى يشعر أنه أصبح عاجزًا، مريضًا، يغشاه الإعياء النفسي والجسمي، ولم يعد شيئًا مذكورًا، وأصبح بعيدًا عن مسرح الحياة، فيبدأ يتذمر ويشكو من كل شيء حوله: من جفاء الناس وغلظهم، ومن إهمال المحيطين وابتعادهم، ومن سوء معاملة الآخرين وعدم إحساسهم.

إنه ببساطة يشعر أنه لم يعد يحظى بالاهتمام الذي كان يحظى به من قبل، ولم يعد قادرًا على العمل والإنتاج، ولم يعد عضوًا مفيدًا في المجتمع، وما عليه إلا أن يأخذ إجازة ويبتعد عن الحياة وصخبها لأن دوره قد انتهى، ولذلك يشعر بخواء في النفس، وخواء في القلب، وخواء في الروح والوجدان، فينزوي على نفسه، وينطوي، وتبدأ العلل والأمراض تغزو جسمه ونفسه شيئًا فشيئًا، فيبدأ معها العد التنازلي لحياته وكأنه يقول لنفسه: ما هي إلا سنوات وستنقضي الحياة وينتهي كل شيء.

هذا الإحساس الذي يشعر به بعض المتقاعدين الذين بلغوا سن الستين أو جاوزوا السبعين من العمر إحساس خاطئ، وهو نوع من الوهم النفسي يوحيه الفراغ، والتفكير السلبي، وعزلة النفس، والابتعاد عن معترك الحياة، والاستسلام لليأس، ومع هذا الوهم يبدأ المسن بالتوقف عن القيام بالأعمال التي كان يقوم بها وهو شاب، وتأخذ قواه بالتراجع، كمن أصبح لا نفع فيه: إنسان عاطل عن العمل إن لم يكن عبئًا على غيره، مع أن الحقيقة تقول أن هذه الأفكار وهذا الشعور ما هو إلا وهم يمليه الفراغ المفاجئ والإيحاء النفسي.

ولعل ثقافة الفرد ومستوى علمه وطريقة تربيته هي الأسباب وراء هذا الإحساس، كما أن ثقافة المجتمع ومعاييره وتقاليده لها الأثر في تشكيل هذا الشعور، فالفرد الذي يصل إلى سن التقاعد ويبلغ

وسام على صدر المدير

د. عبدالله سافر الغامدي - جدة

هذا مسؤول في موقع تعليمي قليل مثله، ولكن ليس مستحيلاً وجود غيره، جمع الرجولة في كل أقواله، وفي جميع أفعاله، فلا تشاهده إلا هاشًا باشًا نيرًا ومنورًا، ولا تراه إلا عذبًا في كلامه، ولطيفًا في حديثه، وهادئًا في حواراته، يقبل عليك بقلبه ووجهه إذا ما جالسته، ويصغي إليك إذا ما حادثته، ويقف معك إذا ما ألمت بك ملمة، أو احتجت منه إلى مساندة، أو أردت منه مؤازرة.

هذا المسؤول لا تراه إلا مسابقًا مغوارًا، ولكل فعل نافع مقدامًا، ففي الدوام يأتي إليه مبكرًا، حتى الخروج فلا تراه إلا متأخرًا.

يقبل على كل فرد منا، يساند هذا ويدعم ذاك، ويقف بجوار هذا، ويقوي من عزيمة ذاك، هو يستشير في كل شاردة للعمل أو واردة، ولا يفرض من أقواله قولاً، ولا يتسلط برئاسته على

الستين ويعيش في بلاد متأخرة، يختلف إحساسه وشعوره عن فرد يبلغ العمر نفسه ولكنه يعيش في بلاد راقية متقدمة، تحترم الإنسان والحياة، إذ إن معايير البلاد المتأخرة وثقافتها ونظرتها للحياة والفرد تختلف عن معايير البلاد المتقدمة.

فالبلاد المتأخرة ببساطة تُشعر الإنسان بعجزه وكبره ودنو أجله، وتطلب منه الزهد في الحياة، والانكفاء على الذات، وألا يقوم بحركات كما كان يقوم بها وهو شاب. كما أن الفرد في البلاد المتأخرة لا يراعي نظام غذائه ولا يهتم بصحته على أسس سليمة ولا يزاول الرياضة.

أما البلاد المتقدمة فتُشعر المتقاعد بأن حياته بدأت بعد الستين وأينعت، وما عليه إلا أن يعيشها بكل حسناتها وسيئاتها، لأن الحياة نعمة وهبة من الله، وليست مقتصرة على الصغير. كما تحثه على أن يستمتع بإنجازاته، وأن يلبي حاجاته التي لم يستطع أن يلبيها وهو في غمرة العمل والوظيفة، وأن يعطي مجتمعة ثمار حكمته ينضج خبراته ومعرفته ومهاراته، وتحثه أيضًا على أن يبدأ ممارسة هواياته التي لم يجد لها متسعًا وهو في سني العمل، وأن يمارس الألعاب الرياضية والمعتدلة التي تحافظ على جسمه رشيقًا (مع الالتزام بنظام غذائي سليم) وأن يقرأ ما يحرك ذهنه ويحافظ على ذاكرته. كما تحثه أن يمارس سلوكيات تشعره بإيحاء الشباب، كالمشي السريع، وحضور المباريات الرياضية، والندوات الثقافية.. حتى لا يلتفت للوراء ويفكر في نفسه ويشعر بالعجز. إنها مجتمعات تعلمه كيف يعيش الحياة حتى النهاية، وتعلمه بأن الحياة جميلة، وأن كل يوم فيها له قيمة ومعنى.

إن الشعور بالعجز والتقاعد هو شعور وهمي يدخل فيه عامل الإيحاء النفسي أكثر مما يدخل فيه عامل الواقع العملي، وعامل الإيحاء الاجتماعي أكثر من عامل العمر الزمني، ولو كان العجز والمرض والضعف مقتصرًا على الكبار لما شعر به الإنسان وهو يعيش مراحل حياته. فالصحة والمرض قد تصيب الشاب والصغير. والجهل والفقر والشعور بالكسل لا يقتصر أيضًا على الكبير.

من هنا، فلا أجمل من أن يعيش المسن حياته كلها، وأن ينظر إليها على أنها مرحلة نمو وتطور وارتقاء، لا فترة اضمحلال وعجز وتراجع. إنها فصل من فصول الحياة يجب أن يعيشها المتقاعد، ويستمتع بها، كاستمتاعه بفصول السنة دون تفريق. ■

عقولنا، ولا يشهر بسلاح منصبه علينا.

يعرف خصال البشر واحتياجاتهم، وطبائع الناس وأمزجتهم، ويعاملهم وفق أحوالهم، وضمن قدراتهم، ومستويات فهمهم، ودرجات معرفتهم. لكنه يعطي الجميع المحبة والمحبة، ثم يأخذها من الجميع مضاعفة.

وإذا ما رأى التقصير في الأداء، أو شاهد الخلل في تنفيذ العمل، بادر بتسديد ما يراه، وسعى إلى إكمال ما نقص منه، فيشعر المقصر والكسول بالحياء وبالحرج.

وإذا ما حدث الخطأ أمامه، أو سمع عن وقوعه، أخذ بيد صاحبه على انفراد، واستمع إلى رأيه باهتمام، وتقبل وجهة نظره بسعة بال ورحابة صدر، ثم حاوره وناقش، وأخذ منه وأعطى، وقرب الأفكار، وأقنعه بما هو صواب، وسانده في العلاج، وساعده على التطبيق.

هذا الرجل القائد همه التحفيز، وشغله التشجيع، فعبارات التقدير، وكلمات الثناء لا تنضب من معينه، ولا تتوقف على لسانه، ولا تنتهي من قلمه، فهي الداعمة على المضي والإقدام، والجد والاجتهاد، والتطوير والإبداع.

ولهذا تميل لشخصيته القلوب، وتسعد للعمل معه جميع النفوس، وتتشرف بالانضواء تحت لوائه والعمل تحت قيادته وأمرته وإدارته. ■

سبورة

الضيف الثقيل

يحيى بن صالح الحربي - الرياض

يقف بسيارته بكل هدوء عند الباب الرئيس للمدرسة في وقت مبكر والشمس قد أرسلت خيوطها الذهبية. ثم يترجل من سيارته متأبطًا شنطة كبيرة تغص بالأوراق والتعاميم والإرشادات.. يبدأ بالدخول إلى المدرسة رافعًا رأسه بكل شموخ. في الوقت الذي تبدأ فيه العيون ترقبه والنظرات تلاحقه والوشوشة والهمسات تتوارد، يدلف إلى غرفة المدير فلا يجد فيها أحدًا. فالمدير مشغول بمتابعة الطابور الصباحي.. يلقي نظرة قد تكون سريعة أو بطيئة (حسب مزاجه الشخصي) على دفتر توقيع حضور المدرسين والإداريين. ثم يمهره بتوقيعه الكريم مصحوبًا بعبارات الشكر والتقدير. وبعد ذلك يلقي نظرة سريعة على الطابور الصباحي ويطمئن على عملية سيره بطريقة سليمة، ويستمع (من بعيد) إلى كلمة الصباح التي يقرؤها أحد الطلاب بكل حماسة مكتفيًا بهز رأسه!

يعود أدراجه إلى غرفة الإدارة مرة أخرى، ثم يأتي المدير لاستقباله مرحبًا به ومقدرًا له هذه الزيارة.. بينما المدرسون لا يزالون يتهامسون. يا ترى هل سيمكث طويلاً؟ وما تخصصه؟ ومن سيزور اليوم؟

يصيح أحدهم في المدرسين محذرًا: أيها الزملاء خذوا حذركم فربما يقوم بجولة مفاجئة على الفصول كلها.

يتدخل آخر منبهًا: ربما يطلب دفاتر التحضير وكشوف متابعة الدرجات أيضًا من جميع المدرسين وليس من مدرسي نفس تخصصه فقط. فهو قد نعت بأنه «إداري» أي على الجميع!!

ويبدأ المدرسون في غرفتهم الخاصة جدلاً طويلاً حول ذلك الزائر لا يقطعه إلا «دقات الجرس» المزعجة معلنة بداية الحصة الأولى!

يطلب زيارة أحد المدرسين فيقترح المدير عليه بعض الأسماء لزيارتها، ثم يرافقه إلى فصل المدرس الذي وقع عليه الاختيار.. يدخله المدير الفصل ثم يعود سريعًا إلى مكتب وكيل المدرسة طالبًا منه التيقظ والحذر والاستعداد وتجهيز كل شيء تحسبًا لأي طارئ!

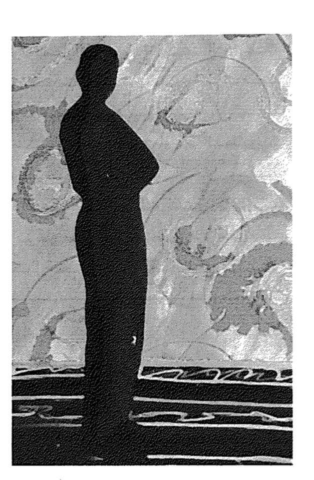
تمضي الحصة الأولى بطيئة على ذلك المدرس الذي خص بهذه الزيارة غير المرتقبة.. حيث يقوم بشرح الدرس ويكثر من النظر إلى الساعة خلسة. ليكتشف أن الدقائق قد تحولت إلى ساعات.. والحصة قد أصبحت وكأنها يوم دراسي كامل!

يساوره شك يشبه اليقين في أن ساعته لا تعمل أصلاً... بينما عيونه تختلس النظر إلى ذلك الرجل القابع في آخر الفصل.

يقرع الجرس وتنتهي الحصة ويخرج الضيف من الفصل.. يتحلق المدرسون أصحاب التخصص المقصود حول صاحبهم ويبدؤون بسلسلة من التساؤلات المزعجة.

- هاه: «بشّر» ماذا فعلت؟ كم لبث لديك؟ هل استغرقت زيارته الحصة كلها أم جزءًا منها؟ ماذا قال لك؟ «وشهو من لحية»؟ يرد عليهم المدرس الذي تمت زيارته باختصار شديد ويذكر لهم أبرز العناوين الرئيسة ليسرد عليهم - بأسلوب قصصي جميل - التفاصيل كاملة لأن الحصة الثانية قد بدأت ولا يجوز إضاعة وقتها في النقاش والجدل.

تنتهي الحصة الثانية والثالثة ثم تبدأ التساؤلات الاستطلاعية تطل برأسها من جديد: هل الضيف لا يزال موجودًا؟ أم أنه قد غادر



بسلامة الله تعالى وحفظه؟ يتطوع أحدهم بالإجابة محذرًا: إنه لا يزال قابعًا في غرفة الإدارة، وبيده أوراق كثيرة!

يقرع جرس الفسحة الثانية وتبدأ التساؤلات عن وجود الضيف تعود من جديد.. ويتأكد الجميع أن الضيف لا يزال موجودًا.. يتأفف أحدهم متضجرًا: يا لطيف إلى الآن موجود؟! الساعة تقترب من الحادية عشرة والربع: هل ينوي أن يتناول طعام الغداء معنا «جماعيًا» في المدرسة؟ ألا يعلم أن الغداء الجماعي ممنوع قياسًا على الإفطار الجماعي الذي نص تعميم الوزارة على منعه؟ أم أن هذا قياس فاسد لا يعتد به؟

تبدأ دقائق الحصة الخامسة ويتجه المدرسون إلى فصولهم ولكن أعين «الفاضين» منهم في غرفة المدرسين لا تزال تتابع وتترقب مترصدة. يبدأ الضيف في لملمة أوراقه وإقفال حقيبته مقدمًا شكره الجزيل لمدير المدرسة ثم يودعه مؤكدًا ضرورة مراعاة كل التوجيهات التي تم الاتفاق عليها. يخرج من المدرسة سريعًا والعيون لا تزال ترقبه متأكدة من مغادرته التامة لأرض المدرسة!

«لقد ذهب الضيف» سرعان ما ينتشر الخبر داخل أروقة المدرسة، فيتنفس بعض المدرسين والإداريين الصعداء وتبدأ عليهم علامات الارتياح والرضا.

الضيف الثقيل السابق الذي طاف على المدرسة هو «المشرف التربوي»، ذلك الرجل المؤهل الذي أتى ليفيد منسوبي المدرسة ويساعدهم في التعرف على طريقة أداء أعمالهم بأساليب ناجحة، ولكنهم يقابلونه بالخوف والتوجس وعدم الارتياح، مما يقلص دوره ويجعل علاقته مع من حوله متوترة!

إن غالبية مشرفينا التربويين - ولله الحمد - يمثلون نماذج مشرقة في العلم والأخلاق وتقدير المعلم والحرص على تطوير أدائه.. ولكن البعض ينظر إليهم بنصف عين بسبب جهله بحقيقة دورهم.. وقلة تفهمه لطبيعة المهمات التي يقومون بها مع ضعف إدراكه للفوائد المتعددة التي يمكن أن يستفيدها من هؤلاء التربويين المتخصصين.

من المسؤول عن هذه النظرة القاصرة؟ وكيف يمكن أن نساعد المشرف التربوي ونسهم في توعية المعلمين بدوره الحقيقي حتى تجد توجيهاته آذانًا صاغية وتؤتي ثمارها حتى نقضي على سياسة «أذن من طين وأذن من عجين» التي يحسن بعض المدرسين تطبيقها!

وأخيرًا كيف يمكن أن ننجح في تحويل «المشرف التربوي» إلى ضيف محبوب يستبشر مدير المدرسة والمدرسون بزيارته ويشتاقون دائمًا إلى رؤيته متأبطًا حقيبته الشهيرة؟ ■

بلّغ العلم

شعر: د. محمد الأنصاري - قطر

بلِّغِ العلمَ بصدرٍ واسعٍ ... وبحِلْمٍ وحَنانٍ وحَدَبْ

وانظُرِ الطلابَ دومًا بالرِّضا ... واغفرِ الزَّلَّةَ في وقتِ الغَضَبْ

وتمثَّلْ بعطاءٍ صادقٍ ... وبجِدٍّ وبحَزْمٍ مُرتقبْ

وتجمَّلْ بالتُّقى في خُلُقٍ ... وبدورٍ بارزٍ فيما يُحبّْ

أنتَ للطُّلابِ طُرًّا قُدوةٌ ... مثلٌ في جِدِّهِمْ أو في الطَّرَبْ!

جازِ من جدَّ ومَنْ نالَ العُلا ... وتبصَّرْ في عقابٍ إنْ وجبْ

ربِّ واحذَرْ لا تُفرِّقْ بينهُمْ ... ذاك ظُلْمٌ ولهُ كُلُّ شَجبْ

لا تُقرَّ الغشَّ أوْصِدْ بابهُ ... إنهُ نارٌ تلَظّى في حَطَبْ

وامْنحِ التَّقويمَ حَزْمًا نابذًا ... كُلَّ ضعفٍ رافِضًا أيَّ سَبَبْ

التقويم الشامل ضرورة لا ترف

خلود فراج الدوسري* - الرياض

نظرًا للزيادة المطردة في أعداد المتعلمين والمتعلمات في المراحل التعليمة المختلفة، وللتنامي المستمر في محاور البيئة المدرسية أضحى تحسين التعليم وتجويده ضرورة ملحة يتطلبها واقع العمل في التربية والتعليم للتعرف على مستوى الأداء من خلال وسائل ومعايير تعمل على تحقيق أهداف المؤسسات التعليمية وأهداف المجتمع، وتلبية احتياجات سوق العمل من حيث المواصفات والخصائص التي يجب توافرها في المنتج التعليمي ولتحقيق الجودة في التعليم لابد من تشخيص الواقع الحقيقي للميدان التربوي ويعد التقويم الشامل للمدرسة من أجدى الوسائل لتجويد التربية والتعليم، إذ يعمل على تعزيز الإيجابيات ومعالجة السلبيات لكافة عناصر البيئة المدرسية بدءًا بالإدارة إلى آخر منظومة العناصر التربوية والتعليمية وذلك وفق معايير وضوابط معينة وبأدوات قياس علمية محددة.

وتكمن أهميته في كونه يقدم صورة حقيقية كاملة وشاملة لواقع العمل التربوي والتعليمي في المدارس من خلال أسلوب علمي منهجي دقيق يعتمد على أدوات وإجراءات مقننة. ويقوم على تطبيقه نخبة من أصحاب الكفاءة والخبرة، من خارج المدرسة يعملون بروح الفريق، كما يستفاد من نتائجه في اتخاذ قرارات وإجراءات وخطوات عند رسم الخطط العلاجية والتطويرية والبنائية على مستوى النظام التعليمي.

إن الوصول للقمة يتطلب التفحص الدائم للإمكانات والمعدات المعطاة، لذا فالتقويم الشامل للمدرسة ضرورة يتطلبها واقع التربية والتعليم، وليس من الكماليات والترف الزائد عن الحاجة.

* مسؤولة العلاقات العامة والإعلام في مشروع التقويم الشامل للمدرسة



د.أنور عشقي

في الخامسة الابتدائي رسبت في خمس مواد...!



الكذبات الكبيرة لا تنكشف بسهولة

حياة كل واحد منا جملة من النجاحات والإخفاقات . .
وأجمل شيء أن يترك الواحد منا الحديث عن نفسه، ويدع الآخرين يتحدثون عن إنجازاته ونجاحاته.
حسنًا . . وعماذا هو يتحدث إذًا، عن إخفاقاته؟ ربما!
الفشل ليس عيبًا، فهو وقود الانتصارات . .
«المعرفة» تريد من هذا الباب أن تقول للشباب من الجيل الجديد إنه ليس هناك إنسان لم يذق طعم الفشل في حياته، نريد أن نقول لهم إن الجيل الذي سبقهم هو جيل إنساني يخطئ ويصيب . . ينجح ويفشل، ثم ينجح مع الإصرار.
ف: فرصة تمنحك إياها - المعرفة - لتسجيل اعترافاتك.
ش: شهادة.
ل: ليس عيباً أن تفشل . . ولكن العيب أن تزعم أنك لم تفشل في حياتك!
وضيف هذا العدد هو : د.أنور عشقي رئيس مركز الشرق الأوسط للدراسات الاستراتيجية والقانونيّة.

د.أنور عشقي

قررت أن أكون :لواء ركن دكتور فحققت ذلك بعد أن حولت أمنياتي إلى أهداف

ليس الفشل هو الطريق الوحيد للنجاح. لكن النجاح هو التحدي الكبير في مواجهة الفشل. فالمهزومون هم الذين توقفوا في مسيرتهم الحياتية نحو أهدافهم عند الصعاب التي يواجهونها ويندبون حظهم حتى يتجاوزهم الزمن.

إن النجاح هو تجاوز العقبات، ومواجهة التحديات، والإصرار على التوجه نحو الأهداف. والنجاح يتطلب أمورًا ثلاثة:

الأول: تحديد الهدف.

الثاني: التحلي بروح التحدي.

الثالث: تجاوز حالات الفشل وتخطّي العقبات.

لقد كان الفشل الأول في حياتي الدراسية هو الذي علمني الإصرار على النجاح. وهو الذي أيقظ في نفسي روح التحدي، يوم كنت أدرس بمدرسة النجاح الأميرية بالمدينة المنورة.

كان والدي يرحمه الله مديرًا للمدرسة،



في الخامسة الابتدائي رسبت في خمس مواد...!

تولدت عندي روح التحدي وأصبحت لا أجد من هو متفوق حتى أسعى إلى أن أكون مثله أو أتخطاه.

محمد حسنين هيكل وموشي ديان وليدل هارت قادوني للدراسات الاستراتيجية!

تحديد الهدف والإصرار عليه هو الأساس الهام في النجاح.

حولت الأمنيات إلى أهداف وتمكنت من الوصول إليها.



د.أنور عشقي

فدعاني الأستاذ محمد إدريس مساعد المدير، وقال لي: هل علمت بالنتيجة؟ قلت: نعم، قال: هل تعلم ما فعلت؟ لقد وضعت والدك في موقف حرج أنت لم تسئ لنفسك فحسب، بل أسأت لوالدك، ماذا يقول عنه المدرسون؟

وماذا يقول الطلاب؟ وماذا يقول أهل المدينة؟ إنهم يقولون إنه يعلم أبناء الناس ويفشل في تعليم ابنه. أدركت وقتها عظم المسؤولية، فذاكرت حتى نجحت في الدور الثاني، فكان هذا أول فشل في حياتي.

بعد أن تخرجت من الكلية الحربية وأصبحت ضابطًا، التحقت بمعهد اللغات العسكري بالرياض في دورة للغة الإنجليزية. وجدت نفسي الوحيد الذي لا يعرف من هذه اللغة إلا بضع كلمات تلقيتها في المتوسطة. كنت في السادسة عشرة بينما زملائي يتكلمون اللغة الإنجليزية بطلاقة.

كان مدير المعهد المقدم محمد آل الشيخ الذي أصبح فيما بعد مديرًا للمراسم الملكية في عهد خادم الحرمين الشريفين الملك فهد. وفي يوم الخميس ظهرت نتائج اختبار نهاية الأسبوع، فكنت الثاني من الأخير، دعاني مدير المعهد مع زميلي الذي كان آخر الفصل وكان يكبرني بعشرين عامًا. وكان أيضًا يعاني ضعف الحصيلة في اللغة الإنجليزية.

قال لنا مدير المعهد: إنكما لا تستطيعان الاستمرار في الدورة. ولابد أن تنسحبا منها، أدركت وقتها معنى الانسحاب، وعلمت أنه الفشل والفضيحة، فقلت للمدير أنا لم أدرس اللغة الإنجليزية من قبل، وزملائي قطعوا شوطًا كبيرًا فيها، لكني أعدك أن أكون من الأوائل، بدأ الاستغراب على وجهه ثم قال: من الأوائل؟ قلت: من الأسبوع القادم.

وفي امتحان الأسبوع الذي يليه كنت السابع في الفصل، بعدها أصبحت الأول، وكنت من المنافسين على الأولية طوال الدورة، علمت وقتها أن الإصرار والمثابرة والاجتهاد هو الأساس في النجاح.

في هذه المرحلة تولدت عندي روح التحدي وأصبحت لا أجد من هو متفوق حتى أسعى إلى أن أكون مثله أو أتخطاه، فكانت النتيجة الحصول على أعلى الشهادات العسكرية شهادة الأركان.

وجدت من زملائي من درس في العلوم المدنية، فعقدت العزم على أن أدرس أيضًا، ثم حصلت على الدكتوراه من الولايات المتحدة الأمريكية، لقد كنت أملأ فراغي بالمذاكرة والاطلاع، وكنت في مهماتي العسكرية والسياسية أحمل كتبي معي في كل رحلة فأذاكر فيها وأنا في الزيارات الرسمية، وكنت أقطع بعض رحلاتي لأؤدي الامتحان حتى في مشاركتي مع وفد مؤتمر القمة مع الملك فيصل يرحمه الله كانت كتبي هي الرفيق الأول.

إن النجاح لا يتوقف على تجاوز العقبات والتحلي بروح التحدي، بل لابد من رسم

الأهداف.

وهـــذا هـــو الأســـاســ في التخطيط الاستراتيجي، لأن تحديد الهدف والمحافظة عليه من مبادئ الاستراتيجية التي أكد عليها (سـان تـزو) المفكر الصيني قبل ألفين وخمسمائة عام في كتابه الشهير (فن الحرب)، وهي التي وضع أسسها النبي صلى الله عليه وسلم حينما بدأ دعوته، فرسم هدفه عندما دعا إلى الإسلام فجمعهم، وقـال « قـولـوا كلمة تحكمون بها العرب وتسودون بها العجم» قال له أبو لهب عشر وأبيك قال لا إله إلا الله محمد رسول الله، فكانت الهدف الاستراتيجي الذي سعى النبي صلى الله عليه وسلم لتحقيقه.

حينما كنت في العاشرة من عمري كنت في طريقي إلى المدرسة بحارة باب الشامي بالمدينة، كنت أسير مع أخي الدكتور طلال على الأقـدام وكنت أكبره بأربعة أعـوام، شاهدنا طابورًا من الجيش يسير على إيقاع الموسيقى، والغبار يرتفع من خلفه وأعجبت وقتها بقائد المجموعة المقدم حسن قواص.

أعجبت به كيف يتحكم في هذا الجمع من الجند يأمرهم بالوقوف فيقفون، ويأمرهم بالمسير فيسيرون ونحن نشعر بالخوف من جندي واحد. التفت إلى أخي طلال وقلت له: إن قدر لي الله وأصبحت مثل هذا القائد فسوف أشتري لك قلمًا، لم يمض على هذا المشهد سوى سبعة أعوام، حتى أصبحت مثل ذلك القائد. وفي ذلك المكان أقود طابور الجند بالموسيقى، ووفيت بوعدي وأهديت لأخي طلال القلم عدة مرات لأنه في كل مرة يذكرني بالوعد، وينكر أنه استلمه.

لقد علمت وقتها مـاذا يعني تحديد الهدف والإصرار عليه، حتى لو كان الهدف أشبه بالمستحيل، لأن الله معين للإنسان، وقد قيل في الأثر: لو تعلق شغف أحدكم بما وراء الثريا لنالها.

وفي المدينة المنورة قررت أن أكمل دراستي المدنية فقررت أن التحق بالثانوية نظام ثلاث سنوات، كنت في الثالثة والعشرين من عمري، وكنت قائدًا للمعسكر بالمدينة المنورة.

اقتضى الأمـر أن أستعين بمدرس خصوصي، وأن أحضر بعض الدروس بمدرسة طيبة الثانوية ليلاً، اخترت الأستاذ محمد الخانجي وهو مدرس سوري لأتلقى عليه اللغة الفرنسية، فكنت أستعد للدرس وأراجعه قبل أن أحضر، لهذا أنجزت الكتاب الأول في خمس ساعات فقط مع الامتحانات، أما الثاني فقد أخذ مني ست ساعات.

وفي المدرسة الليلية استأذنت من الأستاذ أحمد بشناق مدير المدرسة أن أحضر الدروس كمستمع، وسمح لي أمد الله في عمره ورزقه



د.أنور عشقي

الصحة والعافية، وقد تجاوز اليوم المائة، قررت أن أكون طالبًا وأن أعمل بروح الطلاب، لهذا تحملت الإهانة والضرب، ولم أضجر ولم أتذمر.

كان من المواد التي حضرتها الرياضيات، وتعرضت في الحصة الأولى لحرج شديد، كان الأستاذ عصام قاسيًا معي، ففي أول تجربة دخل الفصل وقال من حل الواجب؟ فرفع بعض الطلاب أيديهم، ثم قال: من لم يحل الواجب؟ فرفع الباقي أيديهم، ثم سألني: لماذا لم ترفع يدك هل أنت من قوم لا إلى هؤلاء ولا إلى هؤلاء، قلت له: حضرت مستمعًا وإن شاء الله في الحصة القادمة سأكون أول من ينجز الواجب، أجلسني بعد أن نهرني.

كتب مسألة على السبورة فقال في لهجة التحدي من يستطيع حلها؟ لم يتقدم أحد



وبعد تكرار السؤال تقدم أحد الطلاب وحاول ففشل، ثم قال لي الأستاذ عصام قم أنت قلت له لا أعرف حلها، نهرني وطلب مني القدوم إلى السبورة، ولما اقتربت قال امسح السبورة، أراد أن يضحك علي الطلاب، لكن الطلاب استهجنوا عمله، وبكل هدوء مسحت السبورة، ثم عدت إلى مقعدي وقررت أن لا أحضر بعد اليوم حصته، وأن ألتمس لنفسي مدرسًا خصوصيًا.

طلبت من مدرس اللغة الفرنسية أن يختار لي مدرسًا للرياضيات، فعدد لي بعض المدرسين الجيدين فرفضتهم، قال لي: إذًا ماذا تريد؟ قلت أريد الأستاذ عصام فتعجب من قولي وقال عصام الذي فعل ما فعل قلت نعم، قال: لماذا وبروح التحدي قلت له أريد أن أعرفه من أنا، وبدأت معه في الدروس الخصوصية، لكن والدي رحمه الله كان قد توفاه الله وشغلت عن الدراسة حتى لم يبق إلا أسبوع على الامتحانات، فجئت إلى الأستاذ عصام وذكرت له الظروف التي مررت بها، قال: إنك لن تستطيع أن تنجح، قلت له سأنجح إن شاء الله، قال: تفضل جرب وفي تلك الحصة التي استغرقت ساعتين ونصف، تلقيت منه اثنتي عشرة نظرية في الهندسة التحليلية، واستطعت حل عشر مسائل، ثم قال: هناك مسألة إن وفقت فيها فإني أضمن لك النجاح، ووفقني الله في حلها، ثم قال: لا يوجد طالب واحد في الثانوية استطاع حلها. إن روح التحدي تجعل الإنسان يصل إلى مبتغاه وعدم التوقف عند الفشل والعقبات تؤهله للنجاح، ومع أني لست من الأذكياء إلا أن الأستاذ عصام ظل يتندر بقدرتي على الفهم واجتهادي إلى أن عاد إلى وطنه.

بعد أن انتهيت من الثانوية، التحقت بجامعة بيروت العربية، واخترت دراسة القانون في كلية الحقوق، وحينما سافرت إلى بيروت للتسجيل وأخذ المواد، كان ذلك في يوم

الجمعة وفي الطائرة قرأت المقال الأسبوعي لمحمد حسنين هيكل في الأهرام، وجدته يقول بأن موشي ديان الجنرال الإسرائيلي أرسل إلى ليدل هارت أبي الاستراتيجية يقول له: هل تعلم أن السبب في انتصارنا على العرب في حرب ١٩٦٧م هو أننا هنا في إسرائيل قرأنا كل مؤلفاتك وفهمناها، والسبب في هزيمة العرب أنهم لم يقرؤوا مؤلفاتك، ومن قرأها منهم لم يفهمها.

ما إن وصلت إلى بيروت حتى ذهبت إلى مكتبة فيصل، التي كانت بجوار السكن الذي اخترته، أمام الجامعة الأمريكية وبحثت فيها عن كتب ليدل هارت فوجدت اثنين منها وقرأتهما، كان الأول يحمل عنوان (الاستراتيجية وتاريخها في العالم)، والثاني (الاختيار الصعب)، ومن يومها شغفت بالعلوم الاستراتيجية، في العام الذي يليه بحثت في نفس المكتبة عن كتب في الاستراتيجية فاخترت كتاب (فن الحرب) للكاتب الروسي الجنرال ستروكوف، وقرأت فيه وأعجبت به ووجدت أنه لواء ركن دكتور، قررت وقتها أن أكون كذلك فلم تمض سوى ستة عشر عامًا حتى كنت لواء وركنا ودكتورا. إن تحديد الهدف والإصرار عليه يعتبر الأساس الهام في النجاح.

لقد حولت الأمنيات إلى أهداف وتمكنت من الوصول إليها، لقد تمنيت أن أكون كاتبًا أسبوعيًا في أوسع الصحف العربية انتشارًا وأكثرها عراقة هي الأهرام واليوم مكنني الله أن أكون كاتبًا فيها بمقال أسبوعي وقد طويت السنة الرابعة وأنا أكتب فيها، وهناك الملايين يتمنون ذلك.

لقد قررت أن أقوم بتأسيس مركز للدراسات الاستراتيجية، ليكون خدمة للبحوث والدراسات، ووضع الحلول لقضايا الأمتين الإسلامية والعربية، وبلغني الله عز وجل فأسسته، واليوم أكمل السنة الخامسة.

ومع كل ذلك، فلم أبلغ مرتبة النجاح لأن هناك أحلامًا وأهدافًا لازلت أسعى إليها، إنني أتمنى للمملكة العربية السعودية التي تعتبر قلعة الإسلام الأولى، ومهد العروبة الأول أن تكون أكبر دولة في العالم، وأتمنى أن ينتشر الإسلام في أنحاء المعمورة، كما أتمنى أن يتحلى المسلمون بروح الإسلام وسماحته.

لقد كنت وأنا أتعلم وأعمل في الولايات المتحدة الأمريكية أسأل الله أن تصبح أمريكا دولة إسلامية ليس بالعنف والقهر، بل بالدعوة إلى الله، ولازلت أتمنى على الله أن يكون لي مسجد في كل بلد عشت فيها، ليشهد لي يوم القيامة، وأن يغفر لي الله ما قدمت، وما أخرت، وما أسررت وما أعلنت، وماهو كائن إلى يوم القيامة.

إن النجاح إذا كان لذات الإنسان، فليس بنجاح، بل النجاح الحقيقي يكمن في الإنجاز لما فيه صالح البشرية جمعاء، ووجدت أفضل السبل للإنسان أن يلتحق بركب الإسلام، فالذين سعوا للنجاح لذواتهم لم يصلوا إلى أهدافهم، ولم يكتب لهم النجاح الحقيقي، لقد رأيناهم يتهاوون في النهاية لأنهم كانوا أنانيين، إنهم يعيشون بيننا، بنو مجدهم للترفع على الناس، وجمعوا الأموال للتعالي على الآخرين، لكنهم في النهاية فقدوا كل شيء ﴿تلك الدار الآخرة نجعلها للذين لا يريدون علوًا في الأرض ولا فسادًا والعاقبة للمتقين﴾.

وقد قيل: كثيرون هم الذين يصلون إلى القمة ثم يستسلمون إلى النوم فلا يلبثون أن يهووا إلى القاع.

إن هذه هي تجربتي أهديها إلى أبنائي الطلبة ورجال التعليم، ولكل قارئ قدر الله له أن يفتح صفحات (المعرفة). ■

د.أنور عشقي

الكذبات الكبيرة لا تنكشف بسهولة!

سعيد الدوسري - الرياض

الكذب أنواع أوله الكذب الدبلوماسي مثل أن يتصل بك شخص ثقيل الظل، ليزورك في البيت، فتقول له: إنك في الصناعية لأن سيارتك تعطلت، فيرد عليك: والسيارة التي عند بيتك لمن؟ فتقول له: يا ألله مع السلامة.. بطارية جوالي انتهت، ثم تغلق الخط في وجهه!

وهناك الكذب الإداري كأن تدخل على المدير مغطيًا نصف وجهك بشماغك، وتخبره بأن أحد أقاربك توفي، وأنك بحاجة إلى إجازة!

وهناك كذب الإسقاط كأن يصر الطالب الراسب على أن المدرس أو دكتور الجامعة هو الذي رسبه لأنه يغار من شدة ذكائه، ويخاف أن يصبح معيدًا فيحتل مكانته!

وهناك كذب الوهم مثل أن يقول لك طالب إنه سلم لك دفتر الواجب، مع إنه لم يفعل ذلك!

وإليك بعض قصص الكذابين، وتستطيع تحديد نوعها، ولكن تذكر حين تكذب أن الكذبات الصغيرة ينكشف أمرها بسهولة، أما الكبيرة فلا. وإليك أخيرًا هذه النصيحة من مجرب: إذا كنت كذوبًا، فكن ذكورًا!

❖ المعروف عند كتابة البحوث أن يبدأ الطالب بالكتابة في بطاقات، ثم يجمعها في مسوَّدة (بتشديد الواو، وليس الدال كما ينطقها الكثير)، ثم بعد ذلك يكتب الصيغة النهائية للبحث، لكن في هذه القصة قام الطالب بنقل المسودة من البحث الأصلي. فلماذا؟

اقرؤوا (إن شئتم) هذه القصة: كاد يقع في ورطة كبيرة، حينما طلب منه دكتور مادة البحث مسوّدة بحثه الذي ادعى أنه كتبه بنفسه، طلب من الدكتور مهلة ليذهب إلى المنزل ويحضر المسودة، وافق الدكتور مرغمًا أمام إصرار الطالب على أنه هو الذي كتب البحث بنفسه، ولكنه أعطاه إلى مركز خدمات الطالب لطباعته بالكمبيوتر.

المشكلة أن الطالب (س) لم يكتب البحث بنفسه أبدًا، ولم يكن لديه مسودة للبحث كما ادعى. فماذا فعل؟

كان لديه في (العزبة) نسخة من البحث مصورة، فرجع مسرعًا وأحضر أوراقًا وأقلامًا مختلفة الألوان، واستدعى زملاء (العزبة)، وأخبرهم بورطته، ووعدهم بوليمة دسمة وأن يرد لهم الجميل في زنقات مماثلة. بدأ الجميع في نقل البحث مرة أخرى بخط اليد، مع تنويع الألوان حتى يبدو البحث مكتوبًا على عدة أيام، وعاد في المساء إلى الجامعة وسلم المسودة الجديدة للدكتور الذي صدقه مرغمًا على الفور!

❖ كعادة الكذابين، حينما يرغبون في إجازة، يدعون وفاة قريب أو صديق، وتستمر الأعذار والوفيات حتى يقضي الكذاب على آخر فرد في أسرته، حتى وإن كانوا لا يزالون جميعًا على قيد الحياة!

ولأن حبل الكذب قصير كما يقال، فقد كاد هذا الحبل يشنق هذه المرة صاحبنا المعلم الجديد!

اشتاق هذا المعلم الجديد لأهله ولطبخ أمه اللذيذ، وسئم من حياة العزوبية، والطبخ والنفخ، والفول والتميس، فقرر أن يفتش عن حيلة يحتال بها على المدير والنظام، لينتزع من بين أنياب العمل يومين يقضيهما في أحضان أسرته!

دخل المعلم حزينًا على المدير وقال له: لا أراك الله مكروهًا، فقد علمت للتو أن جدي لوالدي توفي، وجئت أستأذنك للسفر إلى (الديرة) لاستقبال المعزين مع والدي.

فرت دمعة يتيمة من عين المدير، ووافق على الفور، وطلب من المعلم نقل التعازي لوالده نيابة عن منسوبي المدرسة.

بعد ثلاثة أيام من رحيل المعلم اتفق المعلمون في قرار جماعي هو الأول من نوعه في تاريخ المدرسة على السفر جميعًا للقيام بواجب العزاء والعودة في اليوم نفسه، وفعلًا ما هي إلا لحظات حتى تبرع أحد المعلمين بسيارته، وتبرع آخر بالقيادة، وآخر تبرع بالبنزين.

ساعات قليلة حتى كان المعلمون يسألون أهل الديرة عن المعلم المكلوم بوفاة جدة، وما هي إلا لحظات حتى كان جرس منزل المعلم يقرع، خرج والده ورحب بالضيوف الذين قدموا له التعازي على وفاة والده!

وبعد أن دخلوا أخبرهم أن والده لا يزال على قيد

الحياة، وأنه بصحة وعافية، فأخبروه أن ابنه هو الذي نقل لهم هذا الخبر الفاجع!

استدعى الأب ابنه لاستقبال طاقم مدرسته، ففجع من هذه المصيبة التي حلت عليه، فدخل بعد تردد طويل فرحب بهم وأقسم عليهم بالبقاء للغداء، خصوصًا أن اليوم هو الخميس، فوافقوا على الفور نكاية به، وصارت القصة نكتة على ألسن المعلمين.

❖ كان أحد الطلاب يسير ببطء أثناء صعوده الدرج ذاهبًا إلى فصله بعد ضرب الجرس، فلما نهره المعلم وطلب منه زيادة السرعة أخبره أنه قام بعملية جراحية، فدعا له المعلم بالشفاء، ثم سأله المعلم تطفلًا عن نوع العملية (والفضول عادة سيئة لدى المعلمين وأنا أحدهم) فقال: عملية بواسير!

كثير من الطلاب يصابون بالبواسير بسبب كثرة الجلوس. أما المعلمون فقد كفاهم الله شر هذا المرض لأنهم يقفون داخل الفصل دائمًا.. ولكن إذا حدث أن أصيب معلم بالبواسير فاعلم أنه من المعلمين الذين يجلسون أثناء الحصة!

أحد المعلمين أصيب بهذا المرض، وطال غيابه عدة أسابيع، وبعد ذلك أجرى العملية التي تكللت بالنجاح فغاب شهرًا كاملًا فترة نقاهة، ثم عاد إلى المدرسة، وهو ما يزال يسير كإنسان آلي!

مشكلة البواسير أنها من النوع الذي (لا ينشكى ولا ينبكى) ولا تستطيع أن تخبر أحدًا (سوى المدير طبعًا) بإصابتك بها! وتظل تؤجل وتتناول الأدوية أملًا في الشفاء، ولكن في النهاية لا مفر من العملية، فتخبر أصدقاءك أنك مسافر إلى إحدى الدول العربية للاستجمام والاستحمام، ثم تذهب إلى المستشفى وتجري العملية وسط تكتم شديد. وبعد خروجك من المستشفى تضطر مرغمًا إلى شراء هدايا من البطحاء ومنفوحة لأصدقائك وأقاربك لأنهم يعتقدون أنك كنت مسافرًا لقضاء إجازة سعيدة!

❖ قبل أن أسرد لك هذه القصة سأسألك سؤالًا فلسفيًا لا علاقة له بما بعده، ولا ما قبله، فلا تذهب بك الظنون بعيدًا.. وتأكد أن مجرد طرح السؤال أهم من الجواب غالبًا!

السؤال يقول: لو كان عندك ثلاث بقرات، وعلف يكفي اثنتين فقط.. فأيهن ستذبح؟

اتصل مدير إحدى المدارس بإدارة التعليم يشتكي رداءة ماء الشرب في المدرسة، وطلب منهم الإسراع



بصيانة الخزانين العلوي والسفلي حرصًا على صحة الطلاب. اتصل عدة مرات، ولكن دون جدوى، فقرر أن يقوم بالمهمة بنفسه!

جاء إلى المدرسة بلباس رياضي يتناسب مع المهمة الشاقة، وصعد سطح المدرسة، ونزل في الخزان وقام بتنظيفه، ثم خرج منه ونزل إلى الدور الأرضي. وفي تلك الأثناء دخل مشرف الإدارة المدرسية إلى المدرسة، وقابل المدير في ملابسه الرثة الملوثة من تنظيف الخزان، وسأله عن المدير، فأخبره أنه موجود ولكنه مشغول قليلًا، فجلس المشرف في الإدارة وقال للمدير: أخبره أنني في انتظاره.

أسقط في يد المدير وقال: قل لي ماذا تريد منه؟

فقال المشرف: الأمر خاص بيني وبينه.

فقال له: أنا المدير!

فاستغرب المشرف من حالته، فأخبره بالقصة كاملة، فما كان من المشرف إلا أن أثنى على صنيعه، وأعطاه تقديرًا مرتفعًا! ■

الحياة جملة من الأحداث والمواقف..
ومع كل حدث هناك وجهة نظر..
وملامح الشخصية تحددها وجهات النظر..
و«المعرفة» تريد من هذا الباب أن تقول: إن اختلاف وجهات النظر طبيعة إنسانية ينبغي ألا تفسد للود قضية كما نردد دوماً.
وإذا كان تضاد وجهات النظر نقمة، فإن تنوعها نعمة يجب أن نحسن تناولها.
ضيفتنا في هذا العدد :سعاد شنقيطي، مساعدة مديرة عام التقويم الشامل بتعليم البنات بوزارة التربية والتعليم.



سعاد الشنقيطي:

التقويم الشامل ولد قويًا وأصابه من الضعف والوهن ما الله به عليم لكنه الآن في مرحلة النقاهة !

*** التقويم الشامل للمدرسة تجربة من تجارب وزارة التربية والتعليم، وهي من تجارب الوزارة التي تبدأ قوية ثم تضعف لتضمحل في النهاية.**

- التقويم الشامل تجربة من تجارب الوزارة ولد قويًا وأصابه من الضعف والوهن ما الله به عليم، لكنه الآن في مرحلة النقاهة التي تليها بإذن الله العودة القوية كما في البدايات.

*** قلصت وزارة التربية والتعليم الاهتمام بمشروع التقويم الشامل للمدرسة قبل نهايته.**

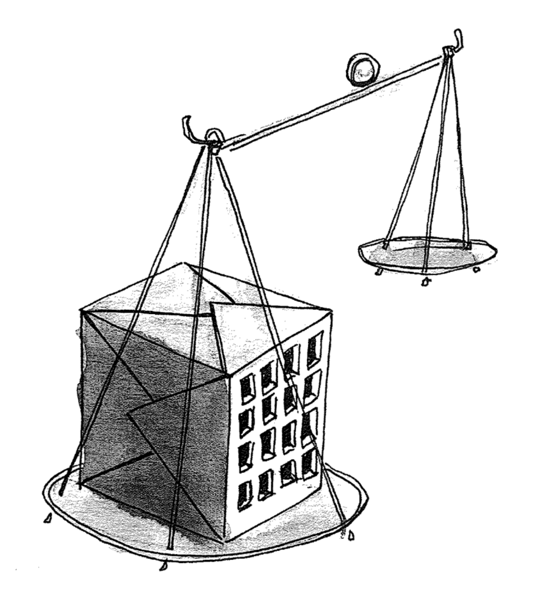
- لعل من أسباب المعارضة له طبيعة عمله، لأنها تشمل التقويم الشامل للعملية التعليمية، ويشمل ذلك عمل معظم الإدارات، وإلا فإنه من المعلوم أنه لا يتم الحكم على استمرار مشروع أو تقليص العمل به إلا بعد تقديم أسباب الدعم له وتطبيقه ميدانيًا فترة زمنية، ثم دراسة النتائج وهي فرصة لم تتح للتقويم الشامل، لكن الآن والحمد الله هناك اقتناع ودعم له من القيادة العليا.

*** القائمون على مشروع التقويم الشامل للمدرسة يقوّمون المدارس بحسب علاقة مديرها مع فريق التقويم.**

- التقويم الشامل هو النظام الوحيد الذي لا يسمح بحصول ذلك ولا يمكن أن ننعته بهذه الصفة، كون الحكم في التقويم الشامل جماعيًا لا يعتمد على رأي منفرد بخلاف طريقة التقويم في باقي الإدارات وبهذا لا يمكن اتفاق جميع أعضاء الفريق على حكم مخالف للواقع.

*** العيب في تطبيق مشروع التقويم الشامل للمدرسة لدينا أن الاستمارات منقولة من التجربة البريطانية دون النظر إلى طبيعة الميدان التربوي المحلي.**

- القائل بهذا القول يجهل الجهود بذلك في إعداد بطاقات ملائمة لطبيعة المجتمع



الحكم في التقويم الشامل جماعي لا يعتمد على رأي منفرد بخلاف طريقة التقويم في باقي الإدارات.

التقويم الشامل يقوِّم أداء جميع عناصر العملية التعليمية ومن هنا تأتي أهمية أن يكون التقويم الشامل جهة مستقلة عن إدارات التربية والتعليم.

في ظل غياب ثقافة التقويم التربوي وعدم فهم النتائج الإيجابية سيظل التقويم التربوي ثقيلاً على النفس.

ومراعية للقواعد التربوية في نفس الوقت ويجهل المراحل التي مر بها هذا الإعداد من تجريب واستشارة لكليات التربية والإدارات المختلفة التي تُقَيَّم ضمن بطاقات التقويم الشامل.

*** «كنا نستخدم سياراتنا الخاصة مما أثقل كاهلنا..» (تصريح لأحد أعضاء فرق التقويم الشامل).**

ـ حقيقة مشابهة لما لدى تقويم شامل بنات من نقص في التجهيزات ناجمة عن عدم اعتماد ميزانية لتقويم شامل بنات.

*** التقويم الشامل لم يكن فاشلا في مضمونه وأهدافه، فلقد كانت طموحاته كبيرة غير أنها ارتطمت بصخرة الإمكانات (أحد أعضاء فرق التقويم الشامل).**

ـ التقويم الشامل توجه يؤكد أهمية مراقبة تطبيق الجودة في التعليم، وحتى لا يرتطم بصخرة الإمكانيات نطالب بدعمه بالإمكانات المادية والبشرية فهو في النهاية



سيقلل من الهدر الاقتصادي من خلال تأدية دوره.

*** التقويم الشامل للعملية التربوية مسؤولية فريق التقويم الشامل وحده.**

ـ التقويم الشامل يقوِّم أداء جميع عناصر العملية التعليمية وتنفيذ ما يحتاج إلى تطوير ومتابعة ماتقوم به الإدارات المعنية، ومن هنا تأتي أهمية أن يكون التقويم الشامل جهة مستقلة عن إدارات التربية والتعليم لديها القدرة على إصدار الحكم ومتابعة تنفيذه.

*** الإعلام التربوي .. قصَّر في تنوير الرأي العام بحقيقة وأهداف مشروع التقويم الشامل للمدرسة؟**

ـ تعرض التقويم الشامل للتقصير في حقه من جهات عدة وليس الإعلام التربوي فقط.

*** الحوافز المادية لأعضاء فرق التقويم الشامل قد تجلب إليه غير الأكفاء.**

ـ أي حوافز مادية، ليس هناك إلاّ أعباء مادية في ضوء عدم وجود ميزانية له.

*** عند (التقويم) يكرم المرء أو يهان.**

ـ في تطبيق التقويم الشامل كوسيلة لمراقبة وضبط الجودة في المدارس ليس هناك إلاّ الكرامة لها، حيث ستلمس المدرسة ثماره التي تصب في صالح مساعدتها لتهيئة البيئة التربوية التعليمية المناسبة لطالباتها.

*** الحديث عن التقويم التربوي ثقيل على النفس.**

ـ في ظل غياب ثقافة التقويم التربوي وعدم فهم النتائج الإيجابية سيظل التقويم التربوي ثقيلًا على النفس.

*** لدينا قصور في ثقافة التقويم التربوي.**

ـ لدينا قصور في ثقافة التقويم التربوي وهذا من أسباب الحساسية تجاه التقويم بشكل عام، ومنها التقويم الشامل وإدخاله ضمن دائرة النقد وإظهار الأخطاء لعدم فهم أهدافه التي ترمي لتحقيق الجودة في نهاية المطاف.

*** التقويم التربوي عملية إدارية**

- التقويم الشامل أداة للحكم على فعالية الأداء المدرسي على المستوى الوطني.
- العملية التربوية متشعبة لكن تقويمها ليس مستحيلاً
- المدرس الخصوصي حل ضيفًا على الأسرة السعودية طوال العام.

بحتة.

- يصبح التقويم التربوي عملية إدارية إذا لم تنل النواحي الفنية للاختبارات القدر الكافي من التركيز والاهتمام بإيجاد مكانز لاختبارات أخضعت للعناية والتجريب والتأكد من عدم وجود عيوب فنية واستخدمت التقنية الحديثة في حفظ المعلومات عن الأسئلة والاختبارات، لأنة بناء على ذلك يمكن توفير معلومات تبنى على نتائجها قرارات حاسمة تؤثر على العملية التعليمية.

*** لدينا تقويم لمجرد التقويم.. تقويم والسلام.**

- إذا اقتصر دور التقويم على توفير معلومات عن التحصيل هدفها تقرير نجاح ورسوب الطلاب فقط أصبح تقويمًا والسلام كما ذكرت.

*** قد تتوفر لدينا عملية تقويم تربوي سليمة وفق كل المعايير.. ولكنه لا يتم اتخاذ قرار تربوي واحد بناء على نتائجها ومؤشراتها.**

- هناك توجه متنام في الوزارة إلى تطوير التقويم، نأمل أن يكون من أهدافه أن يصدر، بناءً على نتائج التقويم، قرارات تتعلق بالمنهج، وطرق التدريس، وتحديد مشكلات التعليم وكذلك صدور قرارات تقوِّم العملية التعليمية وتوجهها.

*** تحول التقويم التربوي على مستوى العالم من تقويم التعلم Assessment of Learning إلى التقويم من أجل التعلم Assessment for Learning.. وما زلنا ندور في فلك الأول.**

- تقويم التعلم يقيس الناتج من هذه العملية كتقويم ختامي ولا يخدم كل أغراض التقويم، لكن التقويم الفعال يقيس الإجراءات والعملية التعليمية بالإضافة إلى النواتج وهو التقويم للتعلم، والتركيز الأكبر لابد أن يكون عن كيفية استخدام الأدلة التي يتم الحصول عليها من التقويم لرفع مستوى التعلم بدلًا من الاقتصار على إصدار حكم على الطالبة فقط. ولابد أن تقع في قلب رفع مستويات الطالبات وأن يكون جزءًا متكاملًا من العمليات التربوية ويوفر التغذية الراجعة المستمرة، ومن الضروري اللجوء إلية حتى يصبح لدينا طالبة تريد أن تتعلم وتشعر بأنها قادرة على التعلم.

*** هناك التقويم التربوي على المستوى الوطني National Assessment وهناك التقويم التربوي على مستوى الممارسة الصفية Classroom Assessment.. نحن نهمل الأول ونهتم بالثاني كثيرًا.**

- التقويم على مستوى الممارسة الصفية يعتبر مهمًا له أهدافه التي تخدم عملية التعليم والتعلم. لكن التقويم التربوي على المستوى الوطني يساعد على قياس مستوى تطور التعلم الطلابي ومستوى التقدم المستمر للتعلم.

ويتم من خلاله مراقبة عملية التعلم للتحقق من كون مخرجات التعلم متوافقة مع

سعاد الشنقيطي

معدل الثانوية العامة زاد الضغط النفسي على طالبات المرحلة الثانوية من سنة إلى سنتين.

نظامنا التعليمي الحالي لا يمكّن المعلمة من تطبيق التقويم المستمر بشكل صحيح.

المعايير ويكون ذلك على شكل إحصائيات دقيقة على المستوى الوطني، ويعتبر التقويم الشامل أداة للحكم على فعالية الأداء المدرسي على المستوى الوطني يمكن بعد تحليل نتائجه من الوصول لقرارات تساعد في وضع برامج علاجية وإصلاحية.

*** قد تكون عملية التقويم التربوي مكلفة إلى الحد الذي يلغي فاعليتها وكفاءتها.**

- إذا لم تخدم الهدف الذي وضعت من أجلة وفشلت ولم تستغل الاستغلال الأمثل في تقديم معلومات للجهات التعليمية عن إذا ما حقق التعليم عائدًا تربويًا يوازي المصروفات المبذولة عليه.

*** الاختبارات الوطنية لخريجي الثانوية العامة تجرى لعدة أغراض منها المحاسبة وتحسين العملية التعليمية والاعتماد عليها في القرارات التربوية وغيرها، نحن لا نستخدمها إلا لغرض المحاسبة فقط.**

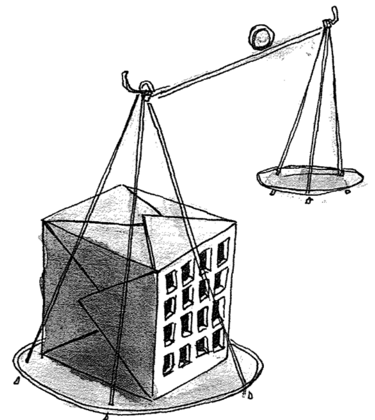
- الاختبارات الوطنية تساهم في قياس الكفايات المتوقع من الطالبات اكتسابها وتحديد القوة والضعف في التحصيل الأكاديمي للطالبات، وتستغل في مساعدة المعلمات على التعرف على الجوانب التي يجب التركيز عليها في المناهج أثناء عملية التعلم وتطوير طرائق التدريس أو تزويد معدي المناهج بمعلومات حول التغيرات المطلوبة في المناهج الدراسية وتطويرها بما يناسب التطور الفعلي وتعريف متخذي القرار في الوزارة مستوى جودة التعلم واتخاذ قرارات التطوير المناسبة للمرحلة القادمة ومعرفة المعوقات التي تعترض سير العملية التعليمية وليس المحاسبة فقط، رغم أنه لا معلومات لدي عن الجهات التي تُحاسب بناءً على نتائج الاختبارات الوطنية.

*** تشعُب العملية التربوية يجعل من تقويمها الشامل أمرًا أشبه بالمستحيل.**

- العملية التربوية متشعبة لكن تقويمها ليس مستحيلًا إذا ما وضعت المعايير الصحيحة وطبقت على أيد تربوية ذات خبرة وتخصص، حيث يمكن تحديد المحاور التي يتم تقويمها كما في التقويم الشامل مثل محور التدريس، الطالبات العاملات، الإدارة المدرسية، النشاط، الإرشاد وغيرها بحيث تغطي جميع الجوانب فتقيم (الأفراد - الأداء - البرامج).

*** الطالب يقوّم الأستاذ، كما أن الأستاذ يقوّم الطالب، أسلوب انتهجته بعض الجامعات السعودية مؤخرًا.**

- يعتبر تقويم الطالب للمعلم تقويم المستفيد عبر استمارات مدروسة ويشارك مع التقويم الذاتي - وتقويم الزملاء - والإدارة لتحسين عملية التعليم والتعلم وهي حلقات متصلة لها مردود ايجابي أذا خرجت عن المصالح الشخصية.



✻ **تقويم مدير المدرسة للمعلم قد يأتي بنتائج متناقضة مع نتائج تقويم المشرف التربوي، بل قد يتناقض تقويم المعلم من مدير إلى مدير ومن مشرف إلى مشرف.**

ـ إذا استخدمت الأدوات الموضوعة على أساس علمي في التقويم خرجنا من تأثير الانطباعات الشخصية عند من يقوم بالتقويم.

✻ **حيثما تقل الرقابة الإدارية والتربوية ترتفع نتائج الطلاب ومعدلاتهم في الثانوية العامة.**

ـ الرقابة وظيفة إدارية وهي عملية مستمرة. وعند ما تقل الرقابة على أي عمل تختلط الأوراق وتضعف النتائج وهذا ما يحصل بالفعل.

✻ **مشكلة المشكلات لدينا أن نظامنا التعليمي تحول من غاية العلم والتعلّم إلى غاية اجتياز الاختبار.. واختبار الثانوية العامة تحديدًا.**

ـ إذا لم يبن نظامنا التعليمي طالبة لديها مهارات التعلم والرغبة فيه والقدرة عليه فما تحصل عليه من درجات في الثانوية العامة يعتبر بحق مشكلة المشكلات. والآن الأهم ما بعد اختبارات الثانوية العامة.

✻ **التقويم التربوي لدينا منفصل عن العملية التعليمية، ولا يأتي إلا بعد انتهاء العام الدراسي وقت الاختبارات فقط، بحيث لا يمكن تدارك نواحي القصور فالطالب في إجازة.**

ـ التقويم التربوي الذي يساعد المعلمة والطالبة خلال عملية التعلم على تحسين عملية التعليم والتعلم ويعطي معلومات دقيقة لأولياء الأمور مبنية على أسس مدروسة عن تطور أداء بناتهن من حيث المهارات والمعارف طول العام والاستفادة من آرائهم في هذا المجال ـ يعتبر جزءًا حيويًا من العملية التعليمية.

✻ **الاختبار التحصيلي هو الوسيلة الوحيدة لتقويم الطالب في مؤسساتنا التعليمية.**

ـ لأنه في ظل كم وحجم المناهج وكثرة عدد الطالبات لا يمكن للمعلمة أن تطبق أسلوبًا سوى الاختبارات التحصيلية.

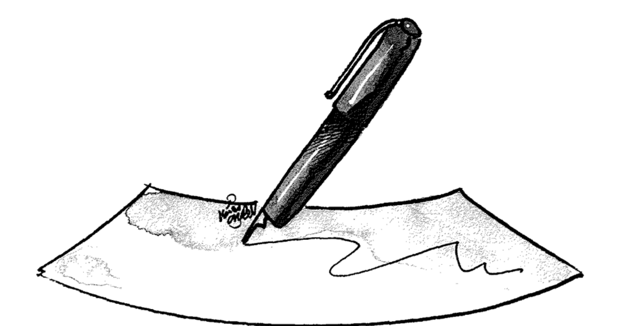
✻ **«نحن أمة الاختبارات (يقصد الولايات المتحدة الأمريكية)؛ فالاختبارات تلاحقنا من قبل دخولنا المرحلة التمهيدية وحتى آخر حياتنا .. والمشكلة الكبرى أن نتائج هذه الاختبارات هي التي تحدد مسيرة حياة أي منا (فاليري ستروس — كاتب صحفي في صحيفة واشنطن بوست).**

ـ إذا كان هذا لسان حال أمة تعتبر قائدة العالم من ناحية الحضارة المادية وتبذل الجهود في تعديل أنظمة الامتحانات وتطويرها بشكل متسارع فما هو لسان حالنا؟

✻ **رفعت الجامعة نسبة الثانوية العامة المطلوبة لدخولها، فأنتج ذلك تضخمًا وازديادًا في معدلات الطلاب، وبقيت مشكلة القبول والاستيعاب قائمة.**

ـ الحل لا يكون برفع النسبة لأنه، كما ذكرت، بقيت مشكلة القبول، بل يكون بتأهيل الطالبات خلال المرحلة الثانوية للتخصصات المطلوبة في سوق العمل وتوفير القبول لهذه

سعاد الشنقيطي



التخصصات في التعليم الجامعي حتى لا يصبح لدينا طالبات بتخصصات لسنا بحاجة لها.

٭ معيار معدل الثانوية ما زال العامل الحاسم في دخول الجامعة.

ـ دخل معه الآن اختبار القدرات والاختبارات التحصيلية ولم يعد المعيار الوحيد كالسابق.

٭ جعل معدل الثانوية العامة تراكميًا للسنتين الأخيرتين من هذه المرحلة.. قرار اتخذته وزارة التربية والتعليم مؤخرًا.

ـ من الملاحظ أنه زاد الضغط النفسي على طالبات المرحلة الثانوية من سنة إلى سنتين.

٭ في دول عربية مجاورة يكون المدرِّس الخصوصي فردًا مؤقتًا يضاف إلى أفراد العائلة في موسم اختبارات الثانوية العامة.

ـ وحل هذا الضيف عندنا على الأسرة السعودية طوال العام وليس فترة اختبارات الثانوية العامة فقط.

٭ هناك دورات تدريبية تقام اليوم بغرض اجتياز الاختبارات المقنّنة كاختبار القدرات والتوفل والجي آر إيه وغيرها .. رغم أن هذه الاختبارات من المفترض أن تقيس مهارات متراكمة طوال المشوار الدراسي.

ـ إذا كانت الدورات التدريبية القصيرة تستطيع تمكين الطالبة من اجتياز اختبارات القدرات بكفاءة فما مدى مصداقية هذه الاختبارات في قياس مهارات متراكمة وقياس أهلية واستعدادات الطالبات.

٭ الاختبار الأصلي (SAT) لاختبار القدرات المطبق لدينا، تحول تحولًا جذريًا في موطن نشأته.. والمركز الوطني للقياس والتقويم ما زال مصرًا على جدارته في صورته الأولى! (نعيمان عثمان- كاتب سعودي وأستاذ للأدب الإنجليزي).

ـ لعل مقولتنا هي أن نبدأ من حيث بدأ الآخرون ،أعتقد أن أي نظام يتعلق بالتعلم الذي يعتبر حجر الأساس في بناء الأمم لا بد أن يأخذ حقه من الدراسة والتحليل ودراسة نتائج تطبيقه على مستوى العالم وتحليل الآراء المعارضة له ومدى توافقه مع خصائص المجتمع. ثم يلي ذلك التطبيق النهائي حتى لا نخاطر بمستقبل أبنائنا.

٭ يدّعي المركز الوطني للقياس والتقويم أنه جهة مستقلة، بينما يرأس مجلس إدارته وزير التعليم العالي وجميع موظفيه موظفون حكوميون!

ـ نحن ننادي باستقلال التقويم بكل أشكاله لأن نتائجه تكون أكثر مصداقية عند استقلاله.

*** اختبار القدرات السعودي مسخ. (عنوان صحفي).**

- كما ذكرت سابقًا لابد من دراسة الآراء المعارضة بنفس الحماس للآراء المؤيدة ولا ننقل تجارب أي أمة كما هي، بخاصة ما يتعلق بالنظام التعليمي لخطورته.

*** قانوننا التربوي في المملكة هو أن من قُبل في الجامعة سوف يتخرج طال الوقت أم قصر.**

- لسان حالهم يقول أبشر بطول سلامة يا مربع.

*** طريقة الاختبار الموضوعي من الطرق التي يفضلها التربويون في مجال التقويم التربوي حول العالم.. ونحن لسنا استثناء.**

- هي ثمرة من ثمرات الاختبارات المقننة أمكن من خلالها التغلب على مساوئ الاختبارات التقليدية، لكنها تتطلب جهدًا في التصميم ومن عيوبها أنها تسمح بالتخمين والغش، ومن ميزاتها الصدق والثبات والموضوعية، لكنها لا تصلح لقياس بعض القدرات العقلية مثل التعبير الكتابي، الأسلوب العلمي في التفكير البرهنة والقياس.

*** Qualrus و E-Rater برامج حاسوبية إلكترونية يدعي مهندسوها ومصمموها قدرتها على تصحيح الاختبارات التحصيلية المقالية، في ثوان معدودة والاستغناء بالتالي عن جهد الأستاذ في هذا المجال.**

- نفس مؤسس Qualrus بروفيسور علم الاجتماع ED.Brent من جامعة ميسوري الذي قضى (٦) سنوات في إعداده، قال لا أعتقد أننا نريد استبدال هذا النظام بالبشر. ولا يعتمد عليه في تصحيح الأوراق النهائية للاختبارات. أما E-Rater فتستخدم لتصحيح اللغة الإنجليزية ولها مؤيدون ومعارضون، معارضو برنامج Qualrus يرون أنه رغم أنه تم تغذيته بنص الكلمات الأساسية وأنماط اللغة بكافة الاحتمالات إلا أنه لا يقيس فن الكتابة، فكيف باللغة العربية الغنية والثرية بالمفردات والمترادفات.

*** التقويم المستمر في مدارسنا الابتدائية جاء لأغراض تربوية اقتصادية بحتة.**

- التقويم المستمر له أغراض تربوية وهي استخدام نظام الترفيع للتقليل من الرسوب وعدم إخراج طلاب وهم ينعتون بالفشل ويتسربون من المدرسة مستقبلًا بحيث يمكن تقوية نقاط ضعفهم وتعزيز نقاط قوتهم. وإغراض اقتصادية، فنظام الترفيع يقلل أعداد الطلبة المتخلفين عن النجاح في الصفوف الدراسة الذين يحجزون عادة مقاعد دراسية لأكثر من سنة وهو ما يكلف ميزانية التعليم أعباء إضافية.

*** التقويم المستمر يقوم على أسلوب الملاحظة بديلاً لأسلوب الاختبار التحصيلي، ولكن المعلمون يفضلون الأخير.**

- كما ذكرنا سابقًا نظامنا التعليمي الحالي لا يمكِّن المعلمة من تطبيق التقويم المستمر بشكل صحيح، وحتى ينجح التقويم المستمر لا بد من تدريب المعلمة على أهدافه وطرق تطبيقه وتطوير المنهج ليلائم هذا الأسلوب، مع تحديد أعداد الطالبات في الفصل الواحد وتقليل كثافة عدد المواد والمنهج حتى لا يكون هدف المعلمة هو إنهاء المنهج فقط.

*** التقويم المستمر أراح المعلمين من إعداد الاختبارات.**

- يفضله البعض لأنه أراحهم من الاختبارات لكنه ليس بالنظام السهل إذا ما طبق بصورة صحيحة وتم التركيز فيه على تقويم مهارات الطالبات مما يساعدهن على تطوير مهاراتهن بالإضافة إلى التزويد بالعلوم والمعارف.

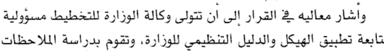
وأخيرًا نقول إن التعليم في جوهره هو صناعة المستقبل وبناء الإنسان لحياة المستقبل.■

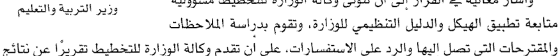
إقرار الهيكل التنظيمي للوزارة

أصدر معالي الدكتور عبدالله بن صالح العبيد وزير التربية والتعليم قرارًا يقضي بتطبيق الهيكل والدليل التنظيمي للوزارة الذي تم إقراره في اجتماع مجلس الوزارة بتاريخ ١٤/١١/١٤٢٧هـ.

واوضح القرار انه على قطاعات الوزارة بنين وبنات رفع تقارير دورية تتضمن المقترحات والملاحظات حول الهيكل والدليل التنظيمي كل فيما يخصه للأمانة العامة لمجلس الوزارة كل ثلاثة أشهر. على أن تحيل الأمانة العامة لمجلس الوزارة جميع ما يرد إليها من تقارير إلى وكالة الوزارة للتخطيط للقيام بأعمال المراجعة والتقويم.

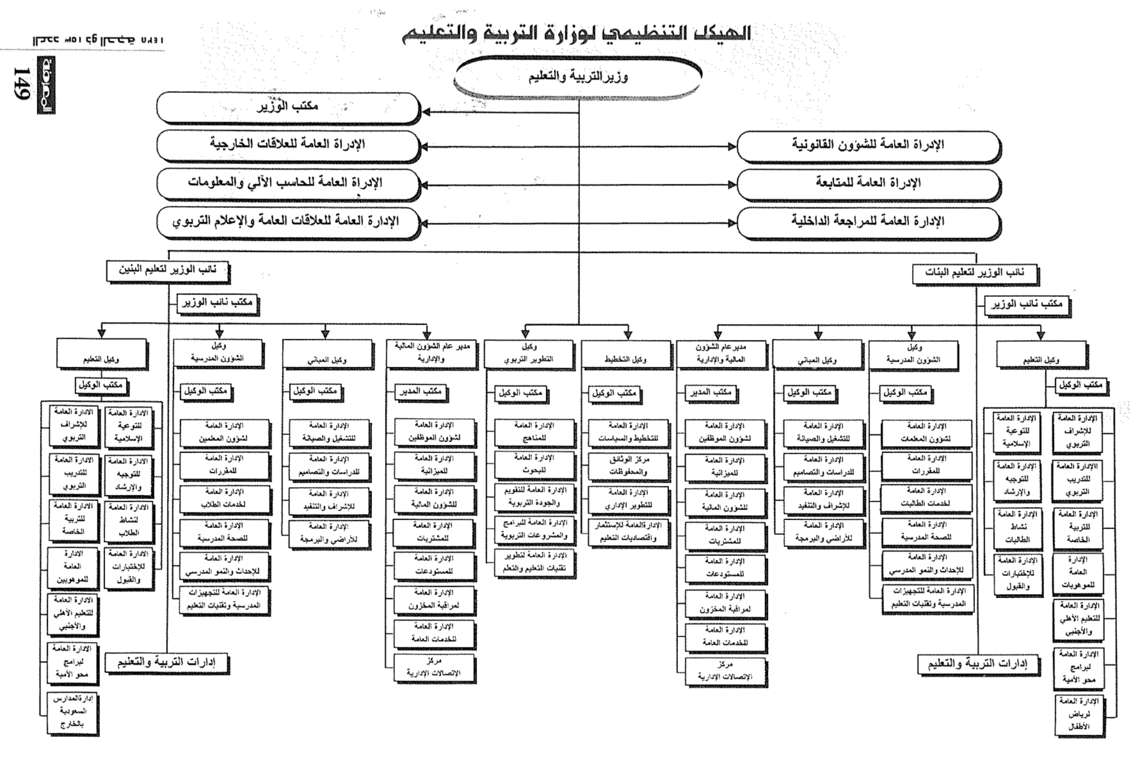
وزير التربية والتعليم





وأشار معاليه في القرار إلى أن تتولى وكالة الوزارة للتخطيط مسؤولية متابعة تطبيق الهيكل والدليل التنظيمي للوزارة، وتقوم بدراسة الملاحظات والمقترحات التي تصل إليها والرد على الاستفسارات، على أن تقدم وكالة الوزارة للتخطيط تقريرًا عن نتائج التطبيق بعد نهاية عام التجربة للأمانة العامة لمجلس الوزارة للعرض على المجلس.

وفي ذات القرار أوضح معاليه أنه يتم العمل بهذا القرار اعتبارًا من تاريخ ١٤/١١/١٤٢٨هـ. وشدد معاليه على ضرورة التمشي بموجب الهيكل التنظيمي الجديد وإنفاذه وفق الدليل التنظيمي، الذي تم تزويد كافة الوكالات والإدارات العامة بنسخة منه. ■


الهيكل التنظيمي لوزارة التربية والتعليم
وزير التربية والتعليم
مكتب الوزير
الإدراة العامة للشؤون القانونية
الإدراة العامة للعلاقات الخارجية
الإدراة العامة للمتابعة
الإدراة العامة للحاسب الآلي والمعلومات
الإدارة العامة للمراجعة الداخلية
الإدارة العامة للعلاقات العامة والإعلام التربوي
نائب الوزير لتعليم البنات
مكتب نائب الوزير
وكيل التعليم
مكتب الوكيل
الإدارة العامة للإشراف التربوي
الإدارة العامة للتوعية الإسلامية
الإدارة العامة للتدريب التربوي
الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد
الإدارة العامة للتربية الخاصة
الإدارة العامة نشاط الطالبات
الإدارة العامة للموهوبات
الإدارة العامة للإختبارات والقبول
الإدارة العامة للتعليم الأهلي والأجنبي
الإدارة العامة لبرامج محو الأمية
الإدارة العامة لرياض الأطفال
إدارات التربية والتعليم
وكيل الشؤون المدرسية
مكتب الوكيل
الإدارة العامة لشؤون المعلمات
الإدارة العامة للمقررات
الإدارة العامة لخدمات الطالبات
الإدارة العامة للصحة المدرسية
الإدارة العامة للإحداث والنمو المدرسي
الإدارة العامة للتجهيزات المدرسية وتقنيات التعليم
وكيل المباني
مكتب الوكيل
الإدارة العامة للتشغيل والصيانة
الإدارة العامة للدراسات والتصاميم
الإدارة العامة للإشراف والتنفيذ
الإدارة العامة للأراضي والبرمجة
مدير عام الشؤون المالية والإدارية
مكتب المدير
الإدارة العامة لشؤون الموظفين
الإدارة العامة للميزانية
الإدارة العامة للشؤون المالية
الإدارة العامة للمشتريات
الإدارة العامة للمستودعات
الإدارة العامة لمراقبة المخزون
الإدارة العامة للخدمات العامة
مركز الإتصالات الإدارية
وكيل التخطيط
مكتب الوكيل
الإدارة العامة للتخطيط والسياسات
مركز الوثائق والمحفوظات
الإدارة العامة للتطوير الإداري
الإدارة العامة للإستثمار واقتصاديات التعليم
وكيل التطوير التربوي
مكتب الوكيل
الإدارة العامة للمناهج
الإدارة العامة للبحوث
الإدارة العامة للتقويم والجودة التربوية
الإدارة العامة للبرامج والمشروعات التربوية
الإدارة العامة لتطوير تقنيات التعليم والتعلم
مدير عام الشؤون المالية والإدارية
مكتب المدير
الإدارة العامة لشؤون الموظفين
الإدارة العامة للميزانية
الإدارة العامة للشؤون المالية
الإدارة العامة للمشتريات
الإدارة العامة للمستودعات
الإدارة العامة لمراقبة المخزون
الإدارة العامة للخدمات العامة
مركز الاتصالات الإدارية
وكيل المباني
مكتب الوكيل
الإدارة العامة للتشغيل والصيانة
الإدارة العامة للدراسات والتصاميم
الإدارة العامة للإشراف والتنفيذ
الإدارة العامة للأراضي والبرمجة
وكيل الشؤون المدرسية
مكتب الوكيل
الإدارة العامة لشؤون المعلمين
الإدارة العامة للمقررات
الإدارة العامة لخدمات الطلاب
الإدارة العامة للصحة المدرسية
الإدارة العامة للإحداث والنمو المدرسي
الإدارة العامة للتجهيزات المدرسية وتقنيات التعليم
نائب الوزير لتعليم البنين
مكتب نائب الوزير
وكيل التعليم
مكتب الوكيل
الادارة العامة للتوعية الإسلامية
الادارة العامة للإشراف التربوي
الادارة العامة للتوجيه والإرشاد
الادارة العامة للتدريب التربوي
الادارة العامة لنشاط الطلاب
الادارة العامة للتربية الخاصة
الادارة العامة للإختبارات والقبول
الادارة العامة للموهوبين
الادارة العامة للتعليم الأهلي والأجنبي
الادارة العامة لبرامج محو الأمية
إدارة المدارس السعودية بالخارج
إدارات التربية والتعليم

«المعرفة» تكرم إدارات التربية والتعليم

كرم نائب وزير التربية والتعليم لتعليم البنات الأمير الدكتور خالد بن عبدالله بن مقرن المشاري آل سعود إدارات التربية والتعليم المتفوقة في حملة انتشار مجلة المعرفة للعام الماضي ١٤٢٧هـ، وذلك خلال الحفل الذي أقامته دار اليوم للصحافة والطباعة والنشر مساء الاثنين ١٤٢٨/١٠/٢٤هـ في مقر الدار في مدينة الدمام. وقد شمل التكريم مديري التربية والتعليم ومسؤولي حملة انتشار مجلة المعرفة.



بدأ الحفل بكلمة لرئيس تحرير مجلة المعرفة الدكتور عبدالعزيز بن جار الله الجار الله، تلتها كلمة لمدير عام دار اليوم الأستاذ صالح بن علي الحميدان، ومن ثم كلمة لسمو النائب لتعليم البنات الأمير الدكتورخالد بن عبدالله آل سعود الذي أثنى على الدور الكبير الذي تقوم به المجلة في مجال الثقافة والتربية من خلال الطرح الرصين الذي تقدمه عبر صفحاتها المتميزة مبديًا حرصه على انتشارها لتتعدى أطر الوطن العربي وتتم طباعتها بأكثر من لغة إلى جانب اللغة العربية لضمان وصولها لجميع المهتمين في مجالي الثقافة والتربية.



وبعد ذلك سلم نائب وزير التربية والتعليم لتعليم البنات الجوائز والدروع لمديري الإدارات المتفوقة التي بلغت ١٥ إدارة تربية وتعليم للبنين و١٢ إدارة للتربية والتعليم للبنات جاءت على النحو التالي:

❖ إدارات تربية وتعليم البنين:

- الدكتور عبدالعزيز بن محمد الدبيان مدير عام التربية والتعليم بمنطقة الرياض.
- الأستاذ حمد بن منصور العمران مدير التربية والتعليم بالزلفي.
- الأستاذ عبدالعزيز بن عبدالله المسند مدير التربية والتعليم بشقراء.
- الأستاذ أحمد بن عبدالله العقيل مدير التربية والتعليم بالمجمعة.
- الأستاذ صقر بن فهاد الصقر مدير التربية والتعليم بوادي الدواسر.
- الأستاذ عبدالله بن أحمد الثقفي مدير عام التربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة.
- الأستاذ سعيد بن معيض العصماني مساعد مدير التربية والتعليم بالليث.
- الدكتور بهجت بن محمود جنيد مدير عام التربية والتعليم بالمدينة المنورة.
- الأستاذ حسن بن إبراهيم إدريس مدير التربية والتعليم بمحايل عسير.
- الدكتور عبدالرحمن بن إبراهيم المديرس مدير عام التربية والتعليم



بالمنطقة الشرقية.

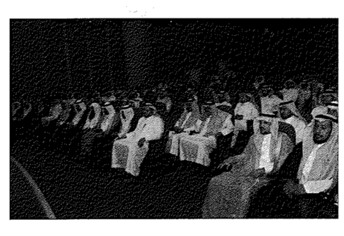
- الأستاذ أحمد بن محمد بالغنيم مدير التربية والتعليم بالأحساء.
- الأستاذ عوض بن صالح السرور مدير التربية والتعليم بحفر الباطن.
- الأستاذ عبدالحكيم بن عبدالله الصالح مدير عام التربية والتعليم بمنطقة الجوف.
- الدكتور مرزوق بن ملفي الخنجر مدير التربية والتعليم بالقريات.
-الأستاذ سعيد بن محمد الزهراني مدير التربية والتعليم بالمخواة.

❖ إدارات تربية وتعليم البنات:

- الدكتور إبراهيم بن محمد العبدالله مدير عام التربية والتعليم بالرياض.
- الأستاذ سليمان بن عبدالرحمن الدخيل مدير التربية والتعليم للبنات بالمجمعة.
- الأستاذ عبدالكريم بن حمد الحقيل مدير التربية والتعليم للبنات بمنطقة مكة المكرمة.
- الأستاذ عبدالعزيز بن محمد المهداوي مدير التربية والتعليم للبنات بالليث.
- الدكتور سمير بن سليمان العمران مدير عام التربية والتعليم للبنات بالمنطقة الشرقية.
- الأستاذ عبدالعزيز بن حمود النصار مدير التربية والتعليم للبنات بحفر الباطن.
- الأستاذ أحمد بن علي الضلعان مدير التربية والتعليم للبنات بحائل.
- الأستاذ نواف بن عبدالكريم السالم مدير التربية والتعليم للبنات بالحدود الشمالية.
- الأستاذ تركي بن عبدالله الغالي مدير التربية والتعليم للبنات بمنطقة الجوف.
- الدكتور سالم بن بشير الضبيعان مدير عام التربية والتعليم للبنات بالقريات.
- الأستاذ سليمان بن علي الشعيبي مدير التربية والتعليم للبنات بالبكيرية.
- الأستاذ محمد بن سعيد القحطاني مدير عام التربية والتعليم بمنطقة تبوك. ■







ضمن مشروع إعلامي كبير

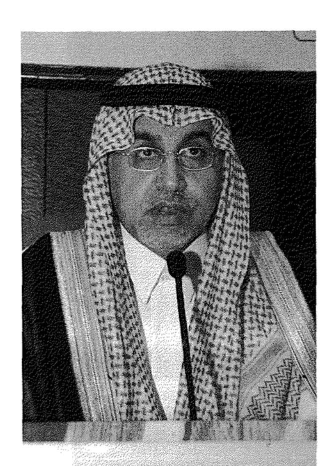
«نريد من مجلة المعرفة أن تأخذ بعدًا إقليميًا ودوليًا»

يطيب لي ويشرفني أن ألتقي بكم في هذا الحفل المبارك، حيث نحتفي جميعًا بكوكبة ممن يقومون على توزيع مجلة المعرفة التي تخدم قضايا التربية والتعليم إعلاميًا بأسلوب يختلف عما تطرحه وتكتبه المجلات الأخرى.. هذه المطبوعة التربوية الثرية التي وضع بذرتها خادم الحرمين الشريفين الملك فهد بن عبدالعزيز -يرحمه الله- يوم أن كان وزيرًا للمعارف عام ١٣٧٩ هـ، ثم رعتها بعده الأيادي المباركة حتى نمت وترعرعت ووصلت إلى ما وصلت إليه من مستوى في المحتوى والإخراج والطباعة والتوزيع.

إن أي مطبوعة لا بد أن تتمحور قيمتها في قدرتها على الوصول إلى أكبر شريحة في المجتمع بمختلف فئاته. ولا نقصد بالمجتمع المجتمع المحلي فقط، إنما المجتمع بمفهومه الحالي في عصر العولمة الذي أصبحت معه الحدود مفتوحة بين الناس.

يجب أن ننظر إلى مجلة المعرفة على أنها صورة من مشروع حضاري كبير نسعى في وزارة التربية والتعليم إلى أن نخاطب من خلاله شرائح متعددة من الناس بأصوات مختلفة وبأساليب متنوعة.

إننا نريد من مجلة المعرفة أن تأخذ بعدًا إقليميًا ودوليًا وأن يتسع نطاقها ليس بالوصول إلى ٣٥ ألف مشترك فقط فهذا طموح في الحدود الجغرافية المحلية. ولكن أن تصل إلى كل بيت وكل شعب وكل لغة في الأرض بطرح متوازن معتدل يخدم التربية بأبعادها الثقافية والعلمية والأخلاقية.. نريد من هذه المطبوعة أن تكون صوتًا من أصوات التربية الصادقة الهادفة التي تسعى إلى بناء المجتمعات وغرس القيم والأخلاق التي نستمدها من ديننا الحنيف وقرآننا



نائب وزير التربية والتعليم الأمير الدكتور خالد بن عبدالله المشاري آل سعود

الحكيم.. نريد أن ننشر ما ينفع البشرية جمعاء ويشيع السلام والمحبة والفضيلة وحفظ الكرامة.. نريد للمعرفة أن تكون مجموعة منتجات لا منتجًا واحدًا كما سبق وأن تحدثت مع زميلي الدكتور عبدالعزيز الجار الله والأستاذ صالح الحميدان عندما كنا نتفاوض على عقد النشر والامتياز والتوزيع والطباعة.. نريد المعرفة مجلة متعددة اللغات، وجريدة إخبارية للتربية والتعليم، ومجلة إلكترونية واسعة الانتشار.. نريدها قناة فضائية متميزة.. نريد المعرفة أكبر مشروع تربوي إعلامي استراتيجي في وزارة التربية والتعليم.. نريدها مشروعًا متواكبًا ومتوازيًا مع مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم في المملكة.

نحن في مرحلة الطموح، والطموح لا بد أن يصاحبه جهد، والجهد لا بد له من إرادة، والإرادة لا بد لها من تخطيط، والتخطيط لا بد له من رجال يقومون بتنفيذه ومتابعته.. وسنكون نحن إن شاء الله وأنتم على قدر المسؤولية في شراكتنا لإنجاز هذا الطموح الفريد.

إنني على يقين أن هممنا قادرة على تحقيق ما نصبو إليه بعون من الله تعالى وبتوجيه وتسديد من قادتنا وعلى رأسهم خادم الحرمين الشريفين الملك عبدالله بن عبدالعزيز وولي عهده الأمين يحفظهما الله الذين هم قدوتنا في السعي إلى ما يحقق الطموح ويرفع صوتنا عاليًا بكل ما نحمله ونفاخر ونعتز به من قيم ومبادئ.

لا يفوتني في كلمتي هذه أن أتوجه بالشكر الجزيل لصاحب المعالي وزير التربية والتعليم على مساندته للإعلام التربوي، فهو يحمل همّ الإعلام التربوي ويسعى إلى أن يكون على قدر من المستوى والكفاءة في خدمة العملية التربوية.

كما أشكر معالي نائب وزير التربية والتعليم الدكتور سعيد المليص على ما يقدمه للإعلام التربوي في جهاز الوزارة من دعم معنوي ومادي.

كذلك أشكر الدكتور عبدالعزيز الجار الله مدير الإعلام التربوي والعلاقات العامة رئيس تحرير مجلة المعرفة على ما يبذله وزملاؤه من جهد مبارك ومقدر في المحافظة على مستوى المجلة وجودتها وعلى حسن توزيعها ومتابعة إخراجها بالصورة المطلوبة.

والشكر موصول لدار اليوم ممثلة في الأستاذ صالح الحميدان على رعاية هذه المطبوعة فهم لا يطمحون إلى تحقيق المصلحة المادية بالقدر الذي يطمحون فيه إلى أن تحصل دار اليوم على قصب السبق في نشر الإعلام التربوي وفي تبني مشروعاته في المملكة، ومني لإخواني مديري التربية والتعليم ومسؤولي التوزيع في مناطق المملكة وافر العرفان على نشر هذه المجلة وإيصالها إلى القراء والمهتمين بالشأن التربوي.

وفي الختام أدعو الله الكريم أن يوفقنا جميعنا وأن يستعملنا في الخير وأن يبارك في جهودنا وأعمالنا. ■

الدمام - ٢٥/١٠/١٤٢٨هـ

كلمة ارتجلها نائب وزير التربية والتعليم الأمير الدكتور خالد بن عبدالله المشاري آل سعود في حفل انتشار مجلة المعرفة لعام ١٤٢٨-١٤٢٩هـ.

عقد في بون:

مؤتمر «ملائمة التعليم»

اختتم وزراء التربية والتعليم في دول الشرق الأوسط وشمال إفريقيا ومجموعة الدول الثماني اجتماعهم الثالث الذي اختص بمحور «ملاءمة التعليم» يوم الخميس الثاني والعشرين من شهر نوفمبر الماضي بمدينة «بون» في جمهورية ألمانيا الاتحادية. وقد ترأس وفد المملكة لهذا الاجتماع سمو نائب وزير التربية والتعليم لتعليم البنات الأمير الدكتور خالد بن عبدالله المشاري، فيما شكل الوفد كل من: سعادة الدكتور إبراهيم الشدي وكيل الوزارة للعلاقات الخارجية، والدكتور نايف الرومي وكيل الوزارة للتطوير التربوي، الأستاذ علي الطرباق الملحق التعليمي في جمهورية ألمانيا الاتحادية، الأستاذ عبدالعزيز الحاتم السكرتير الخاص لسمو نائب وزير التربية والتعليم.

جدير بالذكر أن هذا الاجتماع تميز بالتركيز على الجودة في التعليم وبناء الشراكة مع قطاعي الصناعة والتجارة والقطاعات الأخرى، وأن مناقشة محوره (ملاءمة التعليم) سوف تستمر إلى الاجتماع الرابع المزمع انعقاده في الرابع من شهر أكتوبر ٢٠٠٨م بمدينة مسقط في سلطنة عمان.■

الوزارة تدشن البوابة الإلكترونية

تم يوم الأحد ١٤٢٨/١٠/٢٤هـ تدشين البوابة التعليمية الإلكترونية ومشروع البدء في توزيع أقراص الكتب الإلكترونية التعليمية بوزارة التربية والتعليم، وذلك تحت رعاية معالي وزير التربية والتعليم الدكتور عبدالله العبيد وبحضور نائبه لتعليم البنات سمو الأمير الدكتور خالد بن عبدالله المشاري آل سعود وعدد من الوكلاء والوكلاء المساعدين ومديري الإدارات.

وتهدف هذه البوابة إلى تقديم الخدمات التي يحتاجها المعلم والمعلمة والطالب والطالبة، حيث زودت بالبرامج والأدوات والمواد التعليمية اللازمة والمناسبة للتطبيق كالكتب الإلكترونية والبرمجيات والدروس الجاهزة بالإضافة إلى المكتبة الإلكترونية المتجددة.■

«إنتل» و«موهبة» تدعمان الابتكار

أبرمت مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهوبين «موهبة» وشركة «إنتل» العالمية مذكرة تفاهم تعزز جهودها في دعم الابتكار ورعاية المواهب الناشئة في المملكة العربية السعودية.

ونصت مذكرة التفاهم على توأمة ثلاثة من المعارض المحلية التي تنظمها المؤسسة مع معرض «إنتل» الدولي للعلوم والهندسة إلى جانب توسيع مشاركة المملكة العربية السعودية في معرض «إنتل» الدولي للعلوم والهندسة (ISEF) بحيث يتم اختيار ثلاثة مشروعات فائزة من المعارض المحلية وخمسة من طلاب المدارس السعودية بدءًا بالصف الثالث المتوسط إلى الصف الثالث الثانوي للمشاركة في الدورة المقبلة للمعرض المزمع إقامته في الولايات المتحدة الأمريكية خلال شهر مايو المقبل.■

نقل المدارس المتوسطة والثانوية للكبار والكبيرات إلى وكالة الشؤون المدرسية

أصدر معالي وزير التربية والتعليم الدكتور عبدالله بن صالح العبيد توجيهاته بنقل مهمة إحداث وإغلاق المدارس المتوسطة والثانوية للكبار والكبيرات إلى الإدارة العامة للتخطيط المدرسي في القطاعين وفق ما لديهم من تنظيمات، ويتولى الإشراف التربوي في القطاعين متابعتها وتطويرها والإشراف عليها فنيًا أسوة بمدارس التعليم العام، كما وجه معاليه بتولي التعليم الأهلي في القطاعين متابعة المدارس المتوسطة والثانوية الأهلية للكبار والكبيرات ويفسح المجال أمامه للتوسع في تقديم هذا النوع من التعليم، يتولى الإشراف التربوي في القطاعين متابعتها فنيًا.

من جهة أخرى أشار معاليه إلى تفرغ الإدارتين العامتين لتعليم الكبار والكبيرات وإداراتها ووحداتها في المناطق والمحافظات التعليمية لمهمتها الرئيسة المتمثلة في محو الأمية. ويعتبر هذا التنظيم قيد التنفيذ اعتبارًا من العام الدراسي الحالي ١٤٢٨/١٤٢٩هـ. ■

تقديم اختبارات الدور الثاني

أصدر معالي وزير التربية والتعليم الدكتور عبدالله العبيد تعميمًا لكافة إدارات التربية والتعليم بشأن تقديم اختبارات الدور الثاني، وذلك بناء على ما أقر في محضر الجلسة الرابعة لمجلس الوزارة للعام الدراسي ١٤٢٧ - ١٤٢٨هـ وقد تضمن التعميم القرارات التالية:

أولاً: تكون اختبارات الدور الثاني للعام الدراسي ١٤٢٨/١٤٢٩هـ بعد أسبوعين من نهاية اختبارات الدور الأول بحيث تبدأ يوم السبت ١٤٢٨/٧/٩هـ.

ثانيًا: إلغاء تحويل اختبار الطلاب والطالبات في الدور الثاني.

ثالثًا: تكون اختبارات الغائبين بعذر عن الدور الأول مع اختبارات الثاني.

رابعًا: تستمر فترة الأسبوعين بين نهاية اختبارات الدور الأول وبداية اختبارات الدور الثاني في عمل الآتي:

(أ) إخراج نتائج الدور الأول.

(ب) الاستعداد لاختبارات الدور الثاني.

(ج) تنظيم دروس تقوية للمكملين عن طريق مراكز الخدمات التربوية.

خامسًا: مدة الاختبارات للدور الثاني خمسة أيام للصف السادس الابتدائي، وثمانية أيام للمرحلتين المتوسطة والثانوية.

سادسًا: يكون موعد إعلان النتائج بعد انتهاء الاختبارات بيومين. ■

إنشاء مركز تطوير العلوم والرياضيات

في سياق المبادرات العلمية التي تشهدها الجامعات السعودية وافق معالي مدير جامعة الملك سعود الدكتور عبدالله العثمان على إنشاء «مركز تطوير تعليم العلوم والرياضيات» في جامعة الملك سعود سعيًا إلى تحقيق جملة من الأهداف النوعية مثل: المساهمة الإيجابية في دمج البحث التربوي بتعليم العلوم والرياضيات، وتدريب معلمي العلوم والرياضيات في التعليم العام، إعداد الأبحاث العلمية والاستشارات للجهات المستفيدة داخل المملكة وخارجها، الإسهام في تأهيل طلاب التعليم العام في الاختبارات العالمية ومسابقات العلوم والرياضيات. ■

مشروع «أجفند» الأسري

من منطلق جهوده الفاعلة لتعزيز أدوار الأسرة يقوم برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية «أجفند» الذي يرأسه صاحب السمو الملكي الأمير طلال بن عبدالعزيز، بدعم تنفيذ مشروع تربوي يهدف إلى إعداد الطفل للالتحاق بالمرحلة الدراسية الابتدائية، وتزويد الأمهات بالأساليب المثلى لإقامة علاقة فعالة مع أطفالهن.

وتكمن فعالية هذه المشروع الذي تتولى تنفيذه وزارة التربية والتعليم وعدد من الجمعيات الأهلية في كونه يستهدف جيلين (الأم والطفل) في آن واحد.■

تطبيق لائحة السلوك والمواظبة الجديدة

بدأت وزارة التربية والتعليم تطبيق لائحة السلوك والمواظبة الجديدة التي تتضمن المسؤوليات المنوطة بكل من المدرسة والطالب تجاه المخالفات السلوكية والغياب عن المدرسة دون عذر. وقد جاءت هذه اللائحة على النحو التالي:

أولاً: لائحة السلوك:

❖ تضاف للطالب المخالف درجتان في الحالات التالية:

١ - إذا ساهم في أربعة أنشطة مدرسية.

٢ - إذا انتظم في التبكير لأداء الصلاة في الصف الأول لمدة أسبوع.

❖ تضاف للطالب المخالف ثلاث درجات في الحالات التالية:

١ - إذا لم يرتكب مخالفة أخرى خلال أسبوع.

٢ - إذا أحضر مشهدين من معلمين اثنين يفيدان بتحسن سلوكه.

٣ - إذا تحسن سلوكه خلال أسبوع بعد إحضاره تقريراً من الوحدة الإرشادية يثبت ذلك.

❖ تحسم درجة واحدة عن كل مخالفة يرتكبها الطالب في الحالات التالية:

١ - عدم التقيد باللباس العربي السعودي.

٢ - النوم داخل الفصل.

٣ - إعاقة سير الحصص بالحديث الجانبي.

٤ - تناول الأطعمة والمشروبات أثناء الدرس.

٥ - العبث أو ضعف المشاركة في الاصطفاف الصباحي.

٦ - عدم إحضار الكتب أو الكراسات أو الأدوات المدرسية والملابس الرياضية.

٧ - إهمال أداء الواجبات المدرسية.

❖ تحسم ٣ درجات عن كل مخالفة يرتكبها الطالب في الحالات التالية:

١ - الغش في الواجبات والاختبارات غير الفصلية.

٢ - الهروب من المدرسة.

٣ - إثارة الفوضى داخل محيط المدرسة.

٤ - امتهان الكتب الدراسية.

٥ - العبث بممتلكات المدرسة والكتابة على الجدران.

٦ - إساءة استخدام أجهزة الحاسب بالمدرسة.

٧ - الشجار مع الزملاء والتلفظ بألفاظ نابية.

٨ - حيازة المواد الإعلامية الممنوعة.

٩ - تقليد الإمضاء في مخاطبات المدرسة وولي الأمر.

١٠ - حيازة السجائر.

١١ - المقاطعة غير الهادفة لشرح المعلم أثناء الدرس.

❖ تحسم ١٠ درجات عن كل مخالفة يرتكبها الطالب في الحالات التالية:

١ - العبث والتهاون في أداء الصلاة مع الطلاب والمعلمين.

الماء نعمة ونماء

أعلنت وحدة الإعلام التربوي بالإدارة العامة للتربية والتعليم في منطقة الرياض نتائج مسابقتها «الماء نعمة ونماء» للعام الدراسي ١٤٢٧هـ - ١٤٢٨هـ التي تم إعدادها بالتعاون مع مصلحة المياه بالرياض، حيث نشرت في هذا الكتيب المشاركات الفائزة بالمراكز الأولى.

وتتضمن المسابقة الموجهة لطالبات المرحلة المتوسطة والثانوية كتابة مقال مميز في أحد الموضوعات الثلاثة: الماء سر الحياة، العيش بلا ماء، الجفاف والتصحّر.

وتهدف وحدة الإعلام التربوي من خلال هذه المسابقة إلى تعزيز المحافظة على البيئة وإبراز أهمية المكتسبات الوطنية والثروات الطبيعية في البلاد، كما تهدف إلى تفعيل حملة «القرار بيدك» التي أطلقتها وزارة المياه والكهرباء في عموم مناطق المملكة.■

---

٢ - تعمد إتلاف أو تخريب شيء من تجهيزات المدرسة أو مبانيها.

٣ - إحضار المواد أو الألعاب الخطيرة والأدوات الحادة إلى المدرسة دون استخدامها.

٤ - عرض المواد الإعلامية الممنوعة.

٥ - التحرشات الجنسية.

٦ - التدخين في المدرسة أو محيطها.

٧ - إلحاق الضرر المتعمد بممتلكات زملائه.

٨ - إحضار أجهزة الاتصال الشخصية إلى المدرسة.

❖ تحسم ١٥ درجة عن كل مخالفة يرتكبها الطالب في الحالات التالية:

١ - تهديد إداريي المدرسة أو معلميها أو من في حكمهم أو إلحاق الضرر بممتلكاتهم.

٢ - التلفظ بكلمات نابية أو الإشارة بحركات مخلة تجاه المعلمين أو الإداريين أو منسوبي المدرسة.

٣ - العبث بالألعاب والمواد الخطرة في المدرسة.

٤ - توزيع المواد الإعلامية الممنوعة.

٥ - تعمد مهاجمة طالب آخر وإلحاق الأذى به.

٦ - ارتكاب السرقة.

❖ يحرم الطالب من الدراسة بقرار من مدير التربية والتعليم في الحالات التالية:

١ - الاستهانة بشيء من شعائر الإسلام أو اعتناق الأفكار والمعتقدات الهدامة.

٢ - حيازة المخدرات أو تعاطيها أو ترويجها.

٣ - ارتكاب السلوك الجنسي.

٤ - الاعتداء بالضرب على أحد منسوبي المدرسة أو من في حكمهم.

٥ - الإصرار على ترك الصلاة مع الطلاب والمعلمين دون عذر شرعي.

٦ - حيازة أو استخدام الأسلحة أو ما في حكمها.

٧ - تزوير الوثائق الرسمية أو الأختام.

ثانيًا: لائحة المواظبة:

❖ حسم درجة واحدة عن كل يوم غياب بدون عذر خلال الفصل الدراسي.

❖ حسم درجتين عن كل يوم غياب في الأسبوع الذي يسبق أو يلي الإجازة.

❖ حسم درجتين عن كل يوم غياب في الأسبوع الذي يسبق الاختبارات.

❖ حسم ربع درجة عن التأخر الصباحي كل يوم.

❖ أحكام عامة في المواظبة:

١ - تنبيه الطالب وولي أمره خطيًا والتوقيع بالعلم إذا بلغ غياب الطالب ١٠٪ من مجموع أيام الفصل الدراسي.

٢ - ينذر الطالب ويستدعي ولي أمره إذا بلغ غياب الطالب ١٥٪ من مجموع أيام الفصل الدراسي.

٣ - استدعاء ولي الأمر وأخذ تعهد خطي على الطالب وولي أمره إذا بلغ غياب الطالب ٢٠٪ من مجموع أيام الفصل الدراسي.

٤ - حرمان الطالب من الدراسة بقرار من مدير التعليم إذا بلغ غياب الطالب ٢٥٪ من مجموع أيام الفصل الدراسي.■

تكريم الفائزين بالجوائز الدولية والإقليمية

كرم معالي وزير التربية والتعليم الدكتور عبدالله العبيد بحضور معالي نائب وزير التربية والتعليم لتعليم البنين الدكتور سعيد المليص، الطلاب السعوديين الحاصلين على الجوائز في المنافسات الدولية والإقليمية، وهم:

- عبدالعزيز بن علي السلطان من تعليم الأحساء الفائز بجائزة الطالب المتميز في جائزة سمو الشيخ حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز - دبي، الإمارات العربية المتحدة (الدورة التاسعة).

- نورة بنت صلاح الخوفي من تعليم الأحساء، الفائزة بجائزة الطالبة المتميزة في جائزة سمو الشيخ حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز - دبي، الإمارات العربية المتحدة (الدورة التاسعة). وتسلمها نيابة عنها والدها صلاح الخوفي.

- جهاد بن عبدالله الفالح - تعليم الزلفي الفائز بجائزة الابتكار العلمي المتميز - الملتقى العلمي الحادي عشر - جنوب إفريقيا.

- عبدالعزيز بن عبدالله الشهراني من تعليم الرياض، الفائز بالمركز الأول في كتابة الشعر في مهرجان الشعر الطلابي الخليجي الثاني، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة.

- خالد بن عبدالله السعيدي من تعليم الرياض الفائز بالمركز الثاني في إلقاء الشعر في مهرجان الشعر الطلابي الخليجي الثاني، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة.

- يحيى سليمان الشهري من تعليم الشرقية، الحاصل على جائزة أحسن لاعب في البطولة العربية المدرسية الثالثة لكرة القدم - صنعاء، الجمهورية العربية اليمنية.

كما كرم معالي الوزير طالبين من مجمع الأمير سلطان للمتفوقين بالقصيم التابع للإدارة العامة لرعاية الموهوبين وذلك نظير مشاركتهم في مهرجان الإبداع العلمي في كوريا الجنوبية في الصيف الماضي وهما:

- محمد بن ناصر العمري من تعليم القصيم الفائز بالميدالية الذهبية والمركز الأول في المسابقة الجماعية - ابتكار لعبة جديدة (النسور السعودية) مهرجان الإبداع العلمي في دايجن، كوريا الجنوبية.

- حسام بن عبد الكريم السيف من تعليم القصيم الفائز بالميدالية الذهبية والمركز الأول في المسابقة الجماعية - ابتكار لعبة جديدة (النسور السعودية) مهرجان الإبداع العلمي في دايجن، كوريا الجنوبية.

كما استقبل معاليه عددًا من الطلاب المشاركين في مسابقة مهرجان الإبداع العلمي في كوريا الجنوبية وهم: صالح بن أحمد السلطان، عبدالرحمن بن نبيه الجبر، عبدالله بن محمد القرعاوي، محمد بن فهد الفراج.■

تدشين الاستشارات الإرشادية

دشن وكيل الوزارة للتعليم بقطاع البنين الدكتور محمد بن سليمان الرويشد يوم الأربعاء ١٤٢٨/١١/٤هـ التفعيل التجريبي لبرنامج الاستشارات الإرشادية الذي يهدف إلى تقديم الخدمة الإرشادية المتخصصة التواصلية للطلاب وأولياء أمورهم والمستفيدين من التربويين وأفراد المجتمع من خلال الرد الهاتفي المباشر والرد الآلي المبرمج والتفاعل الإلكتروني على موقع الخدمة في الشبكة الإلكترونية.■

ضبط إجراءات احتساب المعدل التراكمي لطلاب وطالبات الصف الثالث الثانوي

أصدر معالي الدكتور عبدالله بن صالح العبيد تعميمًا بشأن كيفية احتساب المعدل التراكمي لمن يرغبون الدراسة في الصف الثالث الثانوي في الحالات التي كثر الاستفسار عنها، وهي:

- الإعادة في الصف الثالث ثانوي للعام الدراسي ١٤٢٧/١٤٢٨هـ.
- الانقطاع عن الدراسة بعد النجاح من الصف الثاني الثانوي.
- الانتساب جزئيًا للعام الدراسي ١٤٢٧/١٤٢٨هـ.
- التحويل بين أقسام التعليم الثانوي.
- التحويل من ثانويات تحفيظ القرآن الكريم.
- التحويل من المعاهد العلمية.
- التحويل من التعليم الثانوي (نظام المقررات).
- المقبولون والمقبولات من خارج المملكة.

وجاء في التعميم أن تتم معاملتهم وفق التالي:

أولاً: في حالة الإعادة في الصف الثالث الثانوي للعام الدراسي ١٤٢٧/١٤٢٨هـ يحتسب المعدل التراكمي للطالب للعام ١٤٢٨/١٤٢٧هـ على الصف الثالث الثانوي فقط، ويطبق ذلك على حالات الانقطاع عن الدراسة، وحالات الانتساب الجزئي للعام ١٤٢٧/١٤٢٨هـ.

ثانيًا: بالنسبة للحالات التالية:

- التحويل بين أقسام التعليم الثانوي.
- التحويل من ثانويات تحفيظ القرآن الكريم.
- التحويل من المعاهد العلمية.
- التحويل من التعليم الثانوي (نظام المقررات).
- قبول الطلاب والطالبات من خارج المملكة.

فيطبق في هذه الحالات المعدل التراكمي للطالب والطالبة من الصف الثاني الثانوي، وتحسب نسبة ٥٠٪ من معدل الصف الثاني الثانوي و٥٠٪ من معدل الصف الثالث الثانوي كما ورد في المذكرة التفسيرية و«القواعد التنفيذية» بغض النظر عن اختلاف المواد والدرجات. وعلى الطلاب والطالبات القادمين من خارج المملكة إحضار وثائق نجاحهم في الصف الثاني الثانوي مبين عليها المعدل بوضوح.■

قرارات

- أصدر معالي الدكتور عبدالله بن صالح العبيد وزير التربية والتعليم قرارًا يقضي بتمديد تكليف الدكتور عبدالله بن صالح المقبل وكيلًا للشؤون المدرسية بقطاع تعليم البنين لمدة عام.
- أصدر مجلس الوزراء قرارًا بتعيين الدكتور محمد بن سليمان الروشيد على وظيفة «وكيل الوزارة للتعليم بتعليم البنين» في وزارة التربية والتعليم بالمرتبة الخامسة عشرة.
- صدر عن معالي وزير التربية والتعليم الدكتور عبدالله بن صالح العبيد قرار يقضي بتمديد تكليف الأستاذ عثمان بن عبدالله العبدالجبار وكيلًا للشؤون المدرسية بقطاع تعليم البنات، وتمديد تكليف الدكتور محمد بن منصور العمران وكيلًا للتعليم بقطاع تعليم البنات.
- أصدر الدكتور نايف بن هشال الرومي وكيل الوزارة للتطوير التربوي تكليفات شملت مديري عموم لعدد من الإدارات العامة في وكالة التطوير التربوي لمدة عام، وهي على النحو التالي:
- الدكتور عبدالكريم بن عيد الجهني مديرًا عامًا للإدارة العامة لتطوير تقنيات التعليم والتعلم.
- الدكتور محمد بن عبدالله الضويان مديرًا عامًا للإدارة العامة للبحوث.
- أصدر معالي وزير التربية والتعليم الدكتور عبدالله صالح العبيد قرارًا يقضي بالموافقة على تكليف مساعدين لكل من مدير عام الشؤون القانونية ومدير عام المتابعة بقطاعي الوزارة (تعليم البنين، تعليم البنات).■

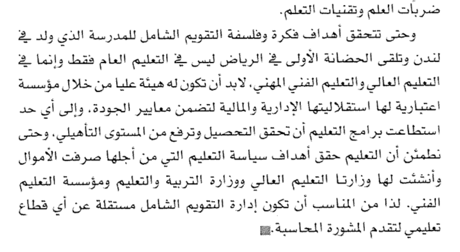
صحوة التقويم الشامل



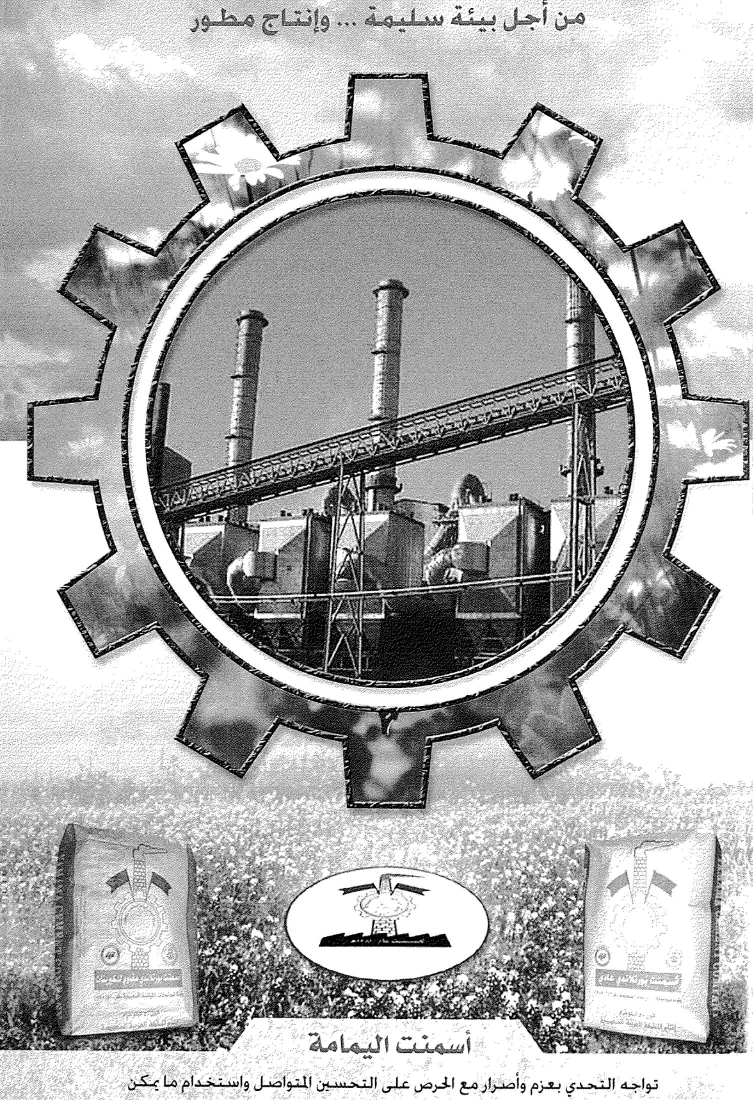
د.عبدالعزيز الجارالله
a4193135@hotmail.com

لن ابدأ على طريقة: سأروي لكم روايته وأحكي لكم حكايته، لكني سآخذ نفس المسار لفهم حكاية مشروع التقويم الشامل للمدرسة الذي ولد في لندن وترعرع بالرياض وانتهى إلى إدارتين عامتين في وزارة التربية والتعليم.. هل كان التقويم الشامل والمستمر للمدارس السعودية نسخة معطوبة أو هي محسنة أو مطورة من مشروع مدارس المملكة المتحدة عندما (استنسخه) الفريق التربوي عام ١٤١٨هـ وطبق في مدارسنا، أم أن المشروع أخذ وطبق على الطريقة العربية، فمرة نريده حارسًا للجودة، وأخرى رقيبًا وعصًا ومرات قفازًا بأيدي المسؤول يلبس ويخلع متى شاء المسؤول. وهنا لن أدخل في التقرير والأحكام المسبقة والخصم والحكم.

لا يهم إن كان مستنسخًا أو محاكاة لمشروع بريطاني، فنحن في الشرق نتبادل الخبرات التربوية والمهنية مع الغرب، ولنا تاريخ طويل مع التعاطي المتبادل في الشؤون التربوية، فإذا كان شمال البحر الأبيض المتوسط أو شرق وغرب الأطلسي يقدم التقنيات التعليمية فإن جنوب وشرق المتوسط هو نبع متدفق بالقيم والأخلاق والفكر التربوي، ويكاد يكون غرب آسيا حيث قيام الحضارات القديمة ونور الإسلام الساطع والأنهر العذبة التي ارتوت منها حضارة الإنسان الأولى تكاد تكون الحارس الأمين للقيم الأخلاقية التي تنظم ضربات العلم وتقنيات التعلم.



وحتى تتحقق أهداف فكرة وفلسفة التقويم الشامل للمدرسة الذي ولد في لندن وتلقى الحضانة الأولى في الرياض ليس في التعليم العام فقط وإنما في التعليم العالي والتعليم الفني المهني، لابد أن تكون له هيئة عليا من خلال مؤسسة اعتبارية لها استقلاليتها الإدارية والمالية لتضمن معايير الجودة، وإلى أي حد استطاعت برامج التعليم أن تحقق التحصيل وترفع من المستوى التأهيلي، وحتى نطمئن أن التعليم حقق أهداف سياسة التعليم التي من أجلها صرفت الأموال وأنشئت لها وزارتا التعليم العالي ووزارة التربية والتعليم ومؤسسة التعليم الفني. لذا من المناسب أن تكون إدارة التقويم الشامل مستقلة عن أي قطاع تعليمي لتقدم المشورة المحاسبة.■


من أجل بيئة سليمة ... وإنتاج مطور
أسمنت اليمامة
تواجه التحدي بعزم وأصرار مع الحرص على التحسين المتواصل واستخدام ما يمكن
الحصول عليه من تقنيات التحكم في الانبعاثات للمحافظة على البيئة.